ЛИЧНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛА:
развитие, образование, здоровье

Сборник научных статей

Выпуск 5

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО»
ПЛОВДИВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ
УНИВЕРСИТЕТ ЯНА КОХАНОВСКОГО В КЕЛЬЦЕ

Личность профессионала : развитие, образование, здоровье

Сборник научных статей
Выпуск 5

Омск. Кельце. Пловдив.

Омск
Издательский центр КАН
2020

УДК 37.015.3
ББК 88.4я43
Л66

Редакционная коллегия:
Е. С. Асмаковец (Россия), С. Кожей (Польша), Д. Левтерова (Болгария),
В. В. Лемиш (Россия)

Рецензенты:

Захарук Тамара – доктор педагогических наук, профессор UPH, ректор Естественно-Гуманитарного Университета в Седльце, Польша, Седельце

Вачков Игорь Викторович – академик Международной педагогической академии, профессор, доктор психологических наук, профессор Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Россия, Москва

Димитров Иван – доктор психологических наук, профессор, Софийский университет Св. Кл. Охридски, Болгария, София

Л66 Личность профессионала : развитие, образование, здоровье : Сборник научных статей. Выпуск 5. Омск. Кельце. Пловдив. / Отв. ред. : Е. С. Асмаковец. – Омск : Издательский центр КАН, 2020. – 616 с.
ISBN 978-5-907156-68-5

В сборнике представлены результаты научных исследований ученых России, Азербайджана, Белоруссии, Болгарии, Донецкой Народной Республики, Казахстана, Польши, Узбекистана, занимающихся проблемами развития, образования, здоровья личности профессионала. Авторы рассматривают актуальные проблемы методологии, методики и практики развития, образования и здоровья профессионала.

Сборник статей адресован научным работникам, преподавателям высших и средних учебных заведений, институтов повышения квалификации и переподготовки, аспирантам и магистрам.

УДК 37.015.3
ББК 88.4я43

Публикуется в полном соответствии
с предоставленными авторами материалами

ISBN 978-5-907156-68-5

© ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2020
© Асмаковец Е.С., составление, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Часть 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РАЗВИТИЯ, ОБРАЗОВАНИЯ И ЗДОРОВЬЯ ПРОФЕССИОНАЛА

Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие современного человека как предмет психологического исследования…… 11

Akramova F.A., Khalikova M.K. Basic values of modern education in the context of formation a professional personality…….. 27

Аксютина З.А. Национальная культура в подготовке социальных педагогов к социальному воспитанию……. 31

Арапова П.И. Роль педагога в профессиональном самоопределении советского школьника в 60-80 гг. XX века……. 36

Битюцкая Е.В. Человек и ситуация неопределенности: стратегии реагирования…….. 44

Грицаенко Н.А., Мелентьева Д.С., Мелентьева О.А. Системно-деятельностный подход в теоретизации качества развития личности в легкой атлетике……... 50

Гуртовая Е.Ю., Макаренко Э.Н. Социальное партнерство как механизм достижения современного качества педагогического образования…… 55

Decar A.V., Sidorina T.V. International cooperation as a means to create a competitive educational environment……... 63

Иванова И.Ю. Подготовка студентов к просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации: идеи компетентностного подхода……. 68

Интяпина Ф.И., Голева Э.Р., Дорожкин А.Е. Продуктивно-креативный подход в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт…….. 75

Казимов Р.Д., Бухтиярова М.А., Беккулова Н.П. Продуктивность и профессионализм в методологическом уточнении качества развития личности в ДЮСШ…… 79

Калистратов И.П., Кононенко С.В., Шишкин В.В. Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ……. 83

Крылова Н.Н. Слагаемые культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста……... 87

Khalikova M.K. Theoretical foundations for the formation of key competencies of an individual in the context of «lifelong education»…… 94

Мякотина О.В., Воронцов В.Н., Котов И.Н. Идеи педагогической методологии в обеспечении качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ……... 100

Невдах С.И. Концептуальные основы формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации…….. 104

Пожаркин Д.И., Черданцева Т.Р., Миронович А.В. Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ…… 109

Рангелова Е.М. Проблемы преподавателей университета в условиях пандемии……. 114

Савичева Е.В., Белашев А.К., Бурдаева О.В. Интеграция образования и спорта в обеспечении профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ…… 119

Титовец Т.Е. Междисциплинарная интеграция как фактор профессионального развития будущего специалиста…… 123

Федотенко И.Л., Югфельд А.С. Профессиональное развитие государственного гражданского служащего: проблемы и ресурсы…. 126

Филатова А.Ф. К вопросу об эмоциональном интеллекте профессионала…… 132

Чавдарова-Костова С.Г. Профессионально-педагогическое развитие студентов на основе применения компетентностного подхода в университетском образовании…… 137

Шибаев И.А., Фирсова О.И., Селиванова Е.Г. Теоретико-методологические основы продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации…….. 142

Часть 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА

Андарало А.И., Бутько М.А. Ориентация школьников на педагогическую профессию в современном социокультурном контексте……... 147

Артемьева В.Д. К вопросу о подготовке студентов недефектологического профиля к работе в условиях инклюзии…… 152

Баранова А.В. Генезис трудностей самореализации личности в педагогической профессии……. 157

Дагаева Е.А. Развитие SOFT SKILLS в образовательной среде вуза как условие становления личности профессионала……. 165

Дубенский Ю.П. Проект профессионального самообразования студентов…….. 171

Данилов Е.Ю., Парфенова Е.А., Кропотова Е.С. Технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера……... 174

Егорова А.В. Роль зрительно-моторной и графо-мотроной координаций в формировании почерка у детей…… 179

Есикова Т.В. Психолого-педагогические технологии развития правового сознания будущих профессионалов…… 183

Казанцева Н.А., Григораш Е.Е., Дериглазова Н.Е. Идеи здоровье-формирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ…….. 190

Казиев В.М., Казиева Б.В. Социально-сетевые и социально-психологические возможности SMART-обучения……... 195

Карташова Н.С. Подготовка будущих учителей биологии к внеклассной работе с учащимися в процессе дополнительного образования…….. 200

Кассал Б.Ю. Системный подход в работе клуба натуралистов «Птичья гавань»……... 203

Кожей С. Развитие медиакомпетентности у детей: польский опыт….. 209

Mamedova I.O. Personal-professional growth of the future teacher in the process of preparation for innovative pedagogical activity……... 219

Муравьева М.И., Логинова Н.В., Лапыгина Е.В. Основы формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики…… 225

Насонова Н.А., Глазьева Е.С., Наговицын А.К. Формирование клинического мышления обучающихся педиатрического факультета медицинского университета……... 230

Нелюбова Я.К. С кем ты, учитель: школьные профилактические практики в условиях ценностных разногласий……. 235

Нуртдинова А.А., Скоробренко И.А. Роль конкурсов профессионального мастерства в формировании личности профессионала в сфере педагогики и образования…….. 243

Осипова С.В., Атякшева И.И., Калистратова В.В. Профессионализм педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации: проблемы и теории……... 250

Попова С.И. Профессиональное развитие педагога в процессе групповой деятельности с учащимися……... 254

Посталюк Н.Ю., Аброськина Е.Н. Профессионально важные качества в системе профессионального воспитания российских образовательных организаций…… 258

Почечуева А.С., Васильева О.В., Пелих О.С. Технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося……... 266

Резанович И.В. Смешанное обучение как средство развития профессионального мастерства учителя……... 270

Сабанцева Т.В., Чижкова В.А. К вопросу о подготовке современного профессионала в области хореографического искусства……... 275

Сизова Н.В. Применение коучинг-технологий в процессе формирования мотивационной готовности студентов к занятиям физической культурой…… 279

Толстых О.Н. Профессиональная подготовка специалистов для сферы туризма в условиях вуза…….. 288

Усачев Ю.Ю. Реализация художественного образа в сольной композиции (на материале современной хореографии)……. 292

Фандюшина И.А., Мустафин Ю.С., Рябова Е.Ю. Профессионализм тренера как категория инновационной педагогики…….. 300

Хамчиев К.М., Жаксылыкова Г.А., Хамчиева З.К. Психолого-педагогические компетенции тьютора в процессе проблемно-ориентированного обучения (PBL)…… 304

Циркина Е.А. Проблемы формирования психологической готовности студентов к обучению в вузе…….. 309

Шайденко Н.А. Профессиональное развитие будущих учителей в образовательном пространстве вуза…….. 313

Шибаева Н.Н., Пинаевская Т.А., Бакулина О.В. Профессиональная и педагогическая поддержка в продуктивном становлении личности в образовательной организации…… 320

Янушевич О.О., Секретёва А.О., Иваненко Т.А. Тенденции современной программы подготовки выпускников по специальности «Стоматология»……... 324

Часть 3. ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

Александрова Н.В. Компетенции специалистов, работающих с детьми, в области проблем детского психического здоровья: междисциплинарные взаимодействия и противоречия……. 329

Ашмаров И.А., Ильин О.И. Безопасность труда на компьютеризированных рабочих местах…… 336

Богданова Т.М., Каретникова А.Ю., Терехина Е.С., Шляпников Н.В. Проблема рака молочной железы на территории Саратовской области: анализ статистических данных……. 344

Зеленова Т.Г., Акопова Т.С. Обеспечение социальной безопасности студентов – будущих специалистов по социальной работе в условиях университетского образования…… 349

Зенченков И.П. Теоретический обзор концепции «физическая культура»…… 357

Ganuzin V.M. Factors influencing the safety and health of the student and teacher…….. 364

Ганузин В.М., Шубина Е.В., Маскова Г.С., Ганичева Н.П., Дадаева О.Б. Обеспечение безопасности здоровья педагогов и студентов при проведении производственной практики в условиях пандемии COVID-19 инфекции……. 367

Голикова К.В. Стратегии поведения в стрессовых ситуациях подростков, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних…… 371

Горелов М.П., Быкова А.А., Митькина Е.В. Теоретизация возможности формирования культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации……... 374

Джеджева П.М. Специфика профессиональной безопасности в здравоохранении…… 378

Дюкова Л.Г., Афонина Л.Е., Перепелка А.А. Основы теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности……. 384

Лемиш В.В., Шайдовская К.А. Цифровая грамотность как фактор социального здоровья учителей, вышедших на пенсию: сравнительный анализ двух частных случаев……. 389

Назмутдинов Р.А., Калиниченко О.В. Эмоциональная устойчивость и личность педагога……... 400

Прокудина Л.А., Меделец О.В., Комякова И.В. Культура безопасности личности педагога в реализации идей инновационной педагогики…….. 405

Удалова Т.Ю. Организация работы педагогов адаптивной школы по формированию стратегий совладания у старшеклассников с умственной отсталостью……... 410

Чернов Д.Ю. Стрессогенные факторы профессиональной деятельности педагога при переходе на дистанционную (удалённую) форму обучения……... 415

Чечина Н.А., Кожемякина Е.В., Маман Н.А. Некоторые аспекты теоретизации идей здоровье-формирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности……. 418

Шамсутдинова Т.М. Проблемы информационной безопасности личности в условиях Интернет-социума……..…….. 422

Щеткина Е.С., Прунцев Д.С., Шарагашев А.В. Педагогическая аксиология в теоретизации формирования культуры здоровья личности…… 425

Часть 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И КАРЬЕРНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТА

Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И. Духовно-нравственная ответственность профессионала……... 431

Бикчинтаева Л.Г., Железняк А.А. Психологические особенности профессионального общения сотрудников органов внутренних дел…… 439

Виноградова Я.Г. Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов-дефектологов как залог эффективной трудовой деятельности……... 444

Грязнова Л.И., Манащенко И.Ю., Ежуров И.Р. Проблемы и возможности обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ……... 447

Егорова Ю.Н. Тьюторское сопровождение карьерного развития студентов в образовательной среде вуза……. 452

Желева Е.Г. Психофизиологические характеристики психической активности преподавателя медицинского университета ….……. 458

Железняк А.А. Социально-психологическая структура и основные характеристики органов внутренних дел..…….. 464

Жохова А.А. Карьерное развитие и психологическое благополучие профессионала-лидера……... 469

Карпенко О.А. Личностное развитие современного человека и его влияние на состояние общественно-экономической системы…….. 471

Карпенко О.А., Левченко Л.В. Личностное развитие современного человека в образовательной сфере……... 480

Кассал Б.Ю. Психологическое благополучие пожилого преподавателя университета в современных условиях……. 489

Киржеманова И.М., Керосинцева Н.Н., Шерер И.Г. Обеспечение надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ……. 496

Кожей С., Асмаковец Е.С. Российские и польские студенческие Интернет-форумы – место обсуждения реальных жизненных проблем……... 501

Костенко О.Е. К вопросу формирования социальной компетентности молодежи…… 511

Кремень Ф.М., Кремень С.А. Профессиональное обучение в системе службы занятости как возможность изменения карьерного трека в условиях современных вызовов……... 514

Мамедова С.Г., Ванина Н.А., Козырева О.А. Педагогическая поддержка, научное донорство и фасилитация в продуктивном решении задач развития личности в ДЮСШ…….. 522

Мекеня И.А. Развитие профессиональной компетентности педагога в ходе реализации образовательных программ повышения квалификации……. 528

Митина Л.М., Акованцева Л.И., Митин Г.В., Щелина С.О. Интегративная психологическая технология формирования творческой активности личности будущего профессионала…… 532

Перина А.А., Устинова Л.А., Кошелев А.А. Педагогическая карьера как основа формирования профессионализма личности в современной культуре деятельности……... 541

Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Туренко Е.А., Гармонова А.Е. Межпоколенные отношения, удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью и психологическое благополучие студентов высшей школы и среднего профессионального образования…… 545

Пыхтеева Е.В. Профессиональная деятельность и карьера политолога на региональном уровне……... 553

Семейкина К.С. Готовность к непрерывному образованию в свете профессиональной мобильности…….. 556

Серова Е.А., Попова И.В. Роль эмпатии в формировании личности специалиста помогающих профессий…….. 563

Смирнова И.Э. Преподаватель музыкальной школы в современных воспоминаниях выпускников……... 567

Стрижицкая О.Ю., Петраш М.Д., Вартанян Г.А., Мельникова Н.М., Ким К.В. Семейные и профессиональные межпоколенные отношения и психологическое благополучие студентов Санкт-Петербурга и Якутска…… 573

Стругов И.В., Кузнецова Е.В. Анализ критического мышления студентов посредством применения статистических методов……. 579

Хакимова Н.Г., Ямалеева Ф.М. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов начального образования в процессе профессионального становления…..……... 584

Хойна М.Н., Верна В.В. Повышение роли профессионального развития персонала организаций в условиях динамических изменений на рынке труда…… 589

Штеба Т.В., Лебедева Е.В., Ванеева Т.Б. Профессиональные кризисы педагогов высших учебных заведений силовых структур…. 594

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ……. 600

Часть 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РАЗВИТИЯ, ОБРАЗОВАНИЯ И ЗДОРОВЬЯ ПРОФЕССИОНАЛА

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Митина Л.М. (Москва, Россия)

Аннотация: Поставленная в статье проблема заключается в необходимости определения, содержательного описания, выявления психологических закономерностей личностно-профессионального и карьерного развития как интеграции основных процессов профессиональной жизнедеятельности человека: личностно-профессионального развития и профессиональной карьеры в их взаимосвязях и взаимовлияниях с учетом накопленного в XX веке отечественного и зарубежного опыта, а также современного уровня развития науки и практики.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие; профессиональная психология; основные направления исследований; профессиональная жизнедеятельность; системный личностно-развивающий подход; концепция; технология.

PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE MODERN HUMAN AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Mitina L.M. (Moscow, Russia)

Abstract: The problem posed in the article consisted in the need to define, meaningful description, identify psychological patterns of personal-professional and career development as the integration of the main processes of a person's professional life: personal and professional development and professional career in their interconnections and mutual influences, taking into account the domestic and foreign accumulated in the XX century experience, as well as the current level of development of science and practice

Keywords: personal and professional development; professional psychology; main areas of research; professional life; systemic personal development approach; concept; technology.

Вызовы и риски нашего времени стали следствием изменения целого комплекса объективных и субъективных условий. Это расслоение российского общества, изменение его социальной и профессиональной структуры, увеличение удельного веса обслуживающих профессий и его снижение в производственной сфере деятельности, падение статуса интеллектуального труда на фоне коммерциализации, коррупции, общего падения нравов.

Разрушение традиционных культурных ценностей сопровождается трансформацией мировоззрения, потерей духовной идентичности, глубокими внутриличностными конфликтами, упаднических настроениями, что

отражается на значительном снижении показателей психического и физического здоровья большей части трудоспособного населения страны. Такое общество породило маргинального субъекта, сфокусированного на должности, доходном месте, а не на профессиональном развитии, желающего иметь блага отнюдь не за счет реализации своих профессиональных компетенций и достижений.

Профессиональная эволюция превращается в профессиональный регресс, поэтому уже сейчас необходимо ответить на ряд вопросов.

Насколько современный человек способен или готов к изменениям, может выйти за рамки традиций, определять для себя новые задачи? Готов ли он к перестройке себя и своего сознания? Но, главное, какие его характеристики могут выступить в роли мотиваторов личностно-профессионального развития, а какие, наоборот, представляют барьеры, блокирующие потенциал развития?

Ответы на эти вопросы следует искать в исследованиях профессионального развития личности в зарубежной и отечественной науке XX века.

Интерес к «профессиональной психологии» в индустриально развитых странах Европы и Америки в начале XX в. был обусловлен в первую очередь задачами повышения производительности труда и эффективности производства в целом. Под воздействием вновь появляющихся психологических теорий личности происходила гуманизация этой области психологии. Такая взаимосвязь общей психологии и психологии профессионального развития явилась базисом для построения ряда теорий профессионального развития, большинство из которых могут быть отнесены к пяти основным направлениям:

1) дифференциально-диагностическому,
2) психодинамическому,
3) теории решений,
4) теории развития,
5) типологическому.

Дифференциально-диагностическое направление: основанием этой фундаментальной профессиональной психологии является дифференциальная психология с психометрическими понятиями и методами. Ф. Парсонсом [40] были сформулированы следующие утверждения:

– каждый человек по своим индивидуальным качествам, прежде всего по профессионально значимым способностям, наиболее оптимально подходит к единственной профессии;

– профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных особенностей и требований профессии;

– профессиональный выбор является сознательным и рациональным процессом, в котором сам индивид определяет собственную диспозицию психологических и физических качеств и соотносит ее с уже имеющимися требованиями различных профессий.

В работах Г. Мюнстерберга [22] индивидуальные качества определялись по сумме элементарных исполнительских операций. С помощью методических приемов тестированию подвергались следующие характеристики: мышечная работа, утомляемость, координация действий, скорость и точность реакций, внимание, психогальванические параметры. В ходе дальнейших исследовательских разработок, учитывая критические замечания целостной психологии (Лейпцигская школа) и характерологии, психотехнические основания при выборе профессиональной деятельности были существенно пересмотрены. В результате были закреплены следующие положения:

– только в исключительных случаях у человека есть единственное качество, актуальное в определенной профессиональной деятельности, поэтому следует говорить о комплексах индивидуальных особенностей, соотносимых с целой группой профессий;

– для профессионального обучения необходимы, прежде всего, индивидуальные качества, точнее – их баланс.

Неизменным остается основное положение о том, что проблема профессионального выбора может и должна осуществляться при помощи прогноза на основании тестирования конкретного человека, стоящего перед выбором дальнейшей профессиональной деятельности, где он будет максимально успешен.

И.М. Кондаков и А.В. Сухарев [13] выявили основные ограничения данного направления исследований профессионального развития. Они заключаются в следующем:

– ранее разработанные методики не дают возможности успешного прогноза, что обусловлено не только несовершенством самих методик, но и переменной составляющей, как личностных структур, так и профессиональных требований,

– динамика которых связана с интенсивным развитием технологий и экономики;

– игнорируется тот факт, что человек на протяжении жизни окружен профессиональным многообразием, причем в равной форме, а не ограничивается познанием той профессии, для которой он «избран».

Вместе с тем опыт, который получен в направлении по использованию классической теории тестирования, признается большинством исследователей ценным.

В качестве одного из использующихся для этих целей методических средств можно упомянуть характерологический опросник Р. Кеттелла [34], опросник интересов Стронга – Кемпбелла (Strong Vocational Interest Blank) [44], Г. Кьюдера (Kuder Preference Record) [38]и Тест структуры интеллекта Р. Амтхауера (TSI) [30]. Все эти методики объединяет то, что на их основе созданы профили различных профессиональных деятельностей, хотя, как указывается, по TSI Амтхауера для создания профилей использовались слишком малые выборки.

Все большую популярность внутри данного направления приобрел фактор «аналитические исследовательские ориентации», позволивший, например, на основе опросников, направленных на выявление интересов, выделить два глобальных фактора: интерес к предмету – интерес к человеку, интерес к практической работе – интерес к теоретической работе.

Психодинамическое направление постулируется на том, что поведение человека определяется противоборством вил подсознания и общественного сознания, подчеркивается роль конфликтов, возникших из-за несоответствия личностных ценностей и внутренней картины мира. Психодинамическому подходу отводится ведущая роль в сложном взаимодействии между инстинктами, мотивами и влечениями, которые конкурируют друг с другом за главенство в регуляции поведения человека. В представлении, согласно которому личность является динамической конфигурацией процессов, находящихся в нескончаемом конфликте, выражена суть психодинамического направления. В трактовке З. Фрейда понятие динамики применительно к личности подразумевает, что поведение человека является чаще детерминированным, чем случайным [28]. Данное представление подчеркивает значение бессознательных психических процессов в регуляции поведения человека.

Развернутое обоснование этих положений с опорой на понятия оперотропизма и сублимации предпринял У. Мозер [39]. Понятие оперотропизма, заимствованное у Л. Сонди [25], выражает особые формы замещающей деятельности в условиях, когда базальная потребность наталкивается на обусловленное социальным окружением препятствие; при этом выделяются четыре формы оперотропизмов, каждая из которых может послужить основанием для формирования определенного типа профессионального развития:

- защитный (разрешение специфических конфликтов);
- клапанный (регрессия поведения до более примитивных форм, близких к первичной потребности, но приводящих к ресоциализации);
- сублимированный (потребность находится под контролем);
- интегральный оперотропизм (форма, объединяющая первые три и отражающая все многообразие уровней разрешения специфической тематики конфликта для индивидуума). Выбор профессии

рассматривается как попытка найти в профессиональной жизни разрешение специфической тематики конфликта.

На другие моменты, а именно типологические, ориентирована *психоаналитическая теория* – теория Е.С. Бордин [32]. В ней постулируется, что *на содержание человеческого развития детерминирующее влияние с самого раннего возраста оказывают организмические процессы* (питание, владение телом и пр.). Основная структура потребностей хотя и проходит ряд модификаций, закладывается в первые шесть лет жизни.

По общей установке акцентирования роли первичных потребностей *близкой к психоаналитическим теориям* является *теория профессионального развития Э. Роу* [41], где *профессиональный выбор также понимается как прямое или непрямое удовлетворение потребностей*. Содержание же потребностей обусловлено, прежде всего, ранней атмосферой родительского дома и воспитательным стилем родителей, которые через удовлетворение или фрустрацию первичных потребностей формируют индивидуальную потребностную структуру и, в частности, профессиональные ориентации и специальные способности. Под влиянием теории А. Маслоу [17] вводится положение, что потребности, недостаточно удовлетворяемые на более ранних стадиях развития индивида, приводят к появлению в дальнейшем доминирующих мотивов, проявляющихся в способе жизни и профессиональном поведении. Существенным оказывается не сама первичная потребность, а отношение к ней, тогда как образцы этого отношения задаются в первую очередь типами взаимодействия родителей с ребенком:

1) защищающим – родители балуют ребенка, демонстрируют свою любовь;

2) требовательным – предъявляют высокие требования и не задумываются о том, что переживает ребенок;

3) враждебным – сверхтребовательны при эмоциональном неприятии;

4) бросающим – проявляют минимум заботы и эмоционального приятия;

5) небрежным – эмоционально принимают ребенка, но не слишком о нем заботятся;

6) любящим – думают о ребенке и решают вместе с ним его проблемы.

На основе этой теории был создан опросник Э. Роу и М. Сегелманом [43]. Однако проведенное при его использовании исследование не выявило достаточно тесной связи между типом данных детских отношений и успешностью в определенной профессиональной области. Это еще раз указывает на излишнюю прямолинейность связывания в теории Э. Роу [41] ранних внутрисемейных отношений ребенка с дальнейшим профессиональным развитием, а также на необходимость учета других факторов, способствующих возникновению профессиональных интересов.

Направление теории решений ориентировано, прежде всего, на изучение процесса выбора профессии. Основой при этом выступают структурные представления теории решений, в которых индивидуальные и особенно биографические условия профессионального выбора выносятся за скобки или в лучшем случае рассматриваются как модификации процесса решения проблем, а сам профессиональный выбор выступает как система ориентировок в различных профессиональных альтернативах и принятии решений. Например, Х. Томэ, Х. Кэхеле [26] описывают, что в силу внешних или внутренних причин процесс индивидуального переживания прерывается, возникает «необъяснимая» ситуация. Для разрешения этой ситуации, амбивалентной по своему содержанию, рассматриваются различные альтернативы, соотносящиеся со стоящей перед индивидом целью; когнитивное и мотивационное структурирование ситуации сводит все альтернативы к одной, которая и реализуется в решении. Для операционализации этой модели вводятся различные промежуточные звенья. Выбирающий будущую профессию сравнивает стоящие перед ним профессиональные альтернативы в аспекте ожидаемого успеха, который определяется произведением ценности профессионального события (например, получения рабочего места) на вероятность его наступления, при этом он учитывает возможное поражение и свою готовность к риску. По мере становления этого направления исследования профессионального развития, особенно при взаимодействии с теорией мотивации достижения, меняется и содержание понятий: на место объективной вероятности встает субъективная, на место пользы – валентность. При помощи специфического методического аппарата – TAT, системы проверки достижений LPS, социального оценивания SSE, проверки атрибутирования действий проведены широкие эмпирические исследования компонентов выбора профессии (престижности выбираемой профессии, уровня требуемой профессиональной квалификации, уровня профессиональных притязаний, реалистичности профессиональных установок и др.).

Другой вариант реализации теории решения в психологии профессионального развития предложен Д. Тидеманом и О'Харой [46], хотя включение ими понятия Я-концепции в описание профессионального выбора позволяет рассматривать их теорию и в контексте теории развития. Так же как и у Д. Сьюпера [45], центральным компонентом выступают варианты профессиональной судьбы (профессионального пути), которая определяется последовательностью выбираемых профессиональных позиций. Но, в противоположность Д. Сьюперу [45], принимается, что внутренним содержанием профессионального развития является структура процессов решения и контекст, на основе которого происходит прогнозирование и осуществление решений. В каждой профессиональной ситуации различаются два периода:

– *первый* – с фазами:

а) антиципации, когда индивид сталкивается с профессиональными альтернативами, определяет собственные предпочтения и делает выбор,

б) спецификации и уяснения, когда человек осмысливает появляющуюся у него позицию, создает картину перспектив развития и образ самого себя;

– *второй* – период осуществления, характеризующийся реальным вступлением в профессиональную ситуацию и интеграцией выбранной позиции в социальной системе, что может вести к переструктурированию личного поля. Для дальнейшего анализа используются понятия, взятые из теории К. Левина [15]: «дифференциация», «интеграция», «Я-идентичность», «когнитивное структурирование в типичных профессиональных ситуациях». Однако подобная формализация не позволяет описать целостный процесс профессионального выбора, так как за рамками исследования остаются, например, такие факторы, как родительские установки и отношения, влияние социального окружения, профессиональные способности.

Направление теории развития в меньшей степени, чем уже указанные, связано с академической психологией и больше ориентировано на педагогическую практику, что и определяет его синтетический характер. Э. Шпрангер [29] и Ш. Бюлер [33] в исследованиях юношеского возраста показали, что одной из основных его характеристик является поиск профессии. Это обусловлено не только детскими мечтами о будущей профессии или ролевой игрой, но и достижением определенного уровня развития, сформированностью способностей и интересов. Одним из первых заниматься этим вопросом специально начал Э. Гинцберг [35], который постулировал, что профессиональный выбор – это длительный, продолжающийся более десяти лет процесс, включающий в себя ряд взаимосвязанных решений. Этот процесс необратим, так как более ранние решения ограничивают дальнейшие возможности, и заканчивается он компромиссом между внешними (конъюнктура, престиж) и внутренними (индивидуальные особенности и т. п.) факторами.

Э. Гинцберг [35] использовал интервьюирование, в котором фиксировалась эмоциональная окрашенность проблем, видимых подростками, и решение которых детерминирует ход профессионализации. Такими проблемами являются: исследование своих способностей, обдумывание временной перспективы, поиски адекватной формы удовлетворения личных потребностей и интересов. Их решение обусловлено в первую очередь способностью молодого человека идентифицировать себя со взрослым, являющимся для него образцом представителя конкретной профессии, а также выбором ориентации либо на непосредственное удовольствие, либо на производственный труд. Полученный материал позволил представить профессиональное развитие как последовательность качественно специфических фаз, где разделительным критерием выступают

содержание и форма перевода индивидуальных импульсов в профессиональные желания.

В дальнейшем на основе стадиальной модели Э. Гинцберга [35] Д. Сьюпер [45] создал теорию, в которой были учтены некоторые недостатки теории Э. Гинцберга [35]: неиспользование общепсихологических закономерностей, механическое соотнесение профессиональных желаний и профессиональных реалий, недостаточность методического оснащения. Д. Сьюпер [45] объединил феноменологические концепты с дифференциальной психологией, что и обусловило появление самой популярной за рубежом теории профессионального развития. Он выдвинул следующие положения:

1. Люди характеризуются их способностями, интересами и свойствами личности.

2. На этой основе каждый человек подходит к ряду профессий, а профессия – к ряду индивидов.

3. В зависимости от времени и опыта меняются как объективные, так и субъективные условия профессионального развития, что обусловливает множественный профессиональный выбор.

4. Профессиональное развитие имеет ряд последовательных стадий и фаз.

5. Особенности этого развития определяются социально-экономическим уровнем родителей, свойствами индивида, его профессиональными возможностями и т.д.

6. На разных стадиях развитием можно управлять, с одной стороны, содействуя формированию у индивида интересов и способностей, с другой – поддерживая индивида в его стремлении «попробовать» реальной жизни и в развитии его Я-концепции.

7. Профессиональное развитие состоит, в сущности, в развитии и реализации Я-концепции.

8. Взаимодействие Я-концепции и реальности происходит при проигрывании и исполнении профессиональных ролей, например, в фантазии, в беседе с профконсультантом или в реальной жизни.

9. Удовлетворенность работой зависит от того, в какой мере индивид находит адекватные возможности для реализации своих способностей, интересов, свойств личности в профессиональных ситуациях, что в значительной степени определяется возможностью играть ту роль, которая казалась подходящей на стадии профессионального развития, которые Д. Сьюпер [45] назвал стадиями пробуждения и исследования.

Данные положения конкретизируются Д. Сьюпером [45] прежде всего в ступенчатой модели профессионального развития, которая основывается на ранних работах Ш. Бюлер [33] и поисках новых решений Э. Гинцберга [35]. Выделяются следующие стадии:

1. В стадии пробуждения (от рождения до 14 лет) Я-концепция развивается благодаря идентификации со значимыми взрослыми: в фазе фантазии (4-10 лет) доминируют детские потребности, профессиональные роли проигрываются в фантазии; в фазе интересов (11-12 лет) формируются профессионально значимые предпочтения; в фазе способностей (13-14 лет) опробываются индивидуальные способности, появляются представления о профессиональных требованиях и профессиональном образовании.

2. В стадии исследования (15-24 года) индивид пытается опробовать себя в различных ролях при ориентации на свои реальные профессиональные возможности; в тентативной фазе (15-17 лет) делается предварительный профессиональный выбор, который апробируется в фантазии или в реальности, в аспекте этого опыта оцениваются собственные качества; в фазе перехода происходит попытка реализации Я-концепции; в фазе апробации ведется поиск поля деятельности в профессиональной жизни.

3. Стадия консолидации (25-44 лет) характеризуется стремлением обеспечить в найденном профессиональном поле устойчивую личностную позицию.

4. В стадии сохранения (45-64 лет) профессиональное развитие индивида идет в одном определенном направлении, без выходов за рамки найденного профессионального поля.

5. В стадии спада (с 65 лет) происходит развитие новых ролей: частичное участие в профессиональной жизни, наблюдение за профессиональной деятельностью других людей.

Одновременно с понятием стадиальности Д. Сьюпер [45] вводит понятие профессиональной зрелости, относящееся к личности, поведение которой соответствует задачам профессионального развития, характерным для данного возраста. Так же как и для других теорий, основывающихся на работах Ш. Бюлер [33], Э. Роу [42], Д. Тидемана и О'Хары [46], для теории Д. Сьюпера [45] характерно обращение не только к понятию стадиальности развития, но и к понятию Я-концепции. Оно получает у него весьма широкое и универсальное толкование.

Д. Бендер-Шимански [31] указывает, что в разных теориях профессионального развития оказываются использованы самые разнообразные подходы к Я-концепции:

– социологические (в традиции Ч. Кули и Г. Мида);

– структурно-психоаналитические (Л. Симондс);

– фактор-аналитические (Дж. Гилфорд: Я-концепция как сумма образцов реагирования);

– феноменологические (А.В. Комб, П.Б. Нойбауер: Я-концепция как отношение к себе в аспекте собственной судьбы).

Это приводит к наделению понятия Я-концепции формальными характеристиками, что не позволяет Д. Сьюперу [45] дать

операционализацию этого понятия, достаточную для экспериментального исследования и для диагностики.

Кубическая классификация профессий, также предложенная Д. Сьюпером [45], включает три оси:

1) профессиональные области (сельское и лесное хозяйство, горное дело, конструирование, фабричное дело, индустрия, торговля, финансы, транспорт, правительственные ведомства);

2) поле профессий (в сельской местности, социальные профессии, деловые контакты, управление, математические дисциплины, биологические науки, культура, искусство);

3) образовательный уровень.

Типологическая теория Дж. Холланда [36] занимает особое место в ряду теорий профессионального развития. Вслед за Э. Шпрангером [29] Д. Холланд обращается, по сути дела, к анализу связи личности и экологии. Процесс профессионального развития ограничивается, во-первых, определением самим индивидом личностного типа, к которому он относится, во-вторых, отысканием профессиональной сферы, соответствующей данному типу, в-третьих, выбором одного из четырех квалификационных уровней этой профессиональной сферы, что определяется развитием интеллекта и самооценки. Главное внимание уделяется описанию личностных типов, которые характеризуются как моторный, интеллектуальный, социальный, адаптационный, эстетический, стремящийся к власти.

Дж. Холланд приводит следующее описание типов, которые понимаются как комплексные ориентации личности:

1. Реалистическая ориентация: мужской тип, активность, агрессивность, интерес к физической активности, моторные способности, предпочтение конкретной работы, конвенциональность в политике, экономике; в профессиональном выборе – ремесленные занятия, техника, сельское и лесное хозяйство.

2. Интеллектуальная ориентация: отсутствие направленности на общение, интерес к абстрактным проблемам, способности в манипулировании символами, слабая физическая и социальная активность, неконвенциональные ценности; в выборе – естественнонаучные дисциплины, математика.

3. Социальная ориентация: социальная ответственность, потребность во взаимодействии, вербальные и социальные способности, эмоциональность и активность в решении социальных проблем; в выборе – педагогика, социальное обеспечение, клиническая психология, профконсультация.

4. Конвенциональная ориентация: предпочтение структурированной вербальной или знаковой деятельности, подчиненные роли, конформность, избегание неопределенных ситуаций, социальной активности и физического напряжения, идентификация с позицией власти, ценность материального

положения и статуса; в выборе – банковская служба, бухгалтерия, статистика.

5. Предпринимательская ориентация: сила, руководство, вербальные способности, уверенность в себе, конкурентность, избегание однозначных ситуаций и монотонной умственной работы; в выборе – служба в гостинице, предпринимательство, промышленное консультирование.

6. Ориентация на искусство: чувствительность, потребность в самовыражении, избегание однообразной и физической работы, неуверенность в себе, женственность; в выборе профессии – искусство, культура.

На основе теории Дж. Холланда о существовании связей между интересами и личностью разработан Инвентарь профессиональных предпочтений (Vocational Preference Inventory (VPI TM)).

В зарубежной психологии возникли течения, основывающиеся на основных школах в общей психологии:

• *психоаналитическое* – объясняющее социально-психологические явления глубинными бессознательными побуждениями, формирующимися в детстве (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Э. Фромм и др.);

• *бихевиористское* – объясняющее все по схеме «стимул – реакция», а поэтому придающее исключительное значение в поведении человека внешним социальным воздействиям (социальным стимулам – К. Халл, Р. Бейлз, Б. Скиннер и др.);

• *гештальтпсихологическое* – традиционно изучающее целостности, а поэтому объясняющее социальное поведение свойствами, присущими социальным явлениям как целостностям (Э. Гуссерль, К. Левин, Ф. Хайдер и др.);

• *когнитивистское* – «понимающей социальной психологии». Исследуются социально-психологические явления, характеризующие понимания человеком, группой окружающего, а остальное – как зависящее от них. Считается, что понимание в свою очередь определяется интенциями – побуждениями и стремлениями (Ф. Хайдер, Л. Фестигер, Ч. Осгуд и др.);

• *гуманистическое* – исследование проблем самореализации

и самоутверждения в жизни, осознание смысла жизни, проблем достижения успеха в жизни. Оно весьма жизненно, наполнено реалистичной мудростью, ориентировано на помощь людям (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др.);

• определенной теоретической самостоятельностью обладает *интеракционизм* (Дж. Мид, Г. Хаймар, Р. Мертон и др.), который опирается в своих психологических исследованиях на социологию, повышено внимателен к проблемам общения и взаимодействия людей.

Современная зарубежная психология обладает немалым числом интересных и практически значимых разработок, подавляющее большинство их относится к исследованию человека в профессиональной среде.

В России развитие профессиональной психологии проходило несколько периодов: предыстории, зарождения социальной психологии, советского периода и периода демократических реформ.

Предыстория связана с именами российских демократов XIX в.: В.Г. Белинского (1811-1848), М.А. Бакунина (1814-1876), А.И. Герцена (1812-1870), Н.Г. Чернышевского (1828-1889), Н.А. Добролюбова (1836-1861), Д.И. Писарева (1840-1868), социологов Н.Я. Данилевского (1822-1885), Н.К. Михайловского (1842-1904) и др.

Зарождение психологии профессиональной деятельности в России связывают с развитием социальной психологии, т.е. практически в то же время, что и за рубежом. Заметный вклад в него внесли работы В.М. Бехтерева (1857-1927), Н.И. Кареева (1850-1931), Н.Н. Ланге (1858-1921), Г.В. Плеханова (1856-1918), Г.И. Челпанова (1862-1936), Л.С. Петражицкого (1861-1931) и др.

Советский период не был однозначным. В 20-е гг. прошлого столетия выполнено много интересных исследований, в которых складывались теоретико-методологические основы отечественной психологии, базирующиеся на историческом материализме. В них активно участвовали В.М. Бехтерев (1857-1927), П.П. Блонский (1884-1941), Л.Н. Войтоловский (1875-1941), Л.С. Выготский (1896-1934), А.С. Залужный (1882-1941), К.Н. Корнилов (1879-1957), В.А. Артемов (1897-1982), М.А. Рейснер (1868-1928), Г.И. Челпанов (1862-1936), А.С. Макаренко (1888-1939). Однако, с началом массовых сталинских репрессий в 1930-е гг. эти исследования прекратились на долгие 30 лет.

1960-1980-е гг. – годы *возрождения социальной психологии*, т.е. *психологии труда*. Отечественные авторы с научной жадностью взялись за разработку многочисленных проблем теории и методологии личности, ее социализации и жизнедеятельности, психологии личности в группе, психологии групп и коллективов, общения и разных прикладных проблем.

Значительный вклад в них внесли К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.И. Анциферова, А.А. Бодалев, А.В. Брушлинский, Е.С. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин, Б.Ф. Поршнев, А.В. Петровский, А.Л. Свенцицкий, Н.Н. Шихирев, Е.В. Шорохова и др.

На рубеже XXI в., с 90-х гг. XX в. начинается новый этап развития профессиональной психологии, объективно обусловленный радикальными демократическими реформами и потребностями обеспечения жизни и деятельности людей в новых социальных условиях.

В большинстве отечественных исследований исходным тезисом, определяющим понятие «профессиональное развитие», является

детерминация развития личности деятельностью. С точки зрения деятельностного подхода развитие личности происходит в процессе успешного овладения профессиональной деятельностью, значимой для субъекта.

Профессионализация, профессиональное развитие не отделяются от развития личности в целом: личностное и профессиональное развитие рассматривается как взаимодополняющие и взаимополагающие друг друга процессы, попеременно являющиеся друг для друга то средством, то результатом развития на различных этапах онтогенеза (К.А. Абульханова-Славская [2; 3], Б.Г. Ананьев [4], Е.С. Асмаковец [5; 21], Е.М. Борисова [7], Е.А. Климов [12], А.К. Маркова [16], Л.М. Митина [19; 20], Ю.П. Поваренков [23], Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова [24]). Так, Б.Г. Ананьев [4] отмечал, что трудовая деятельность выступает как условие и форма проявления зрелости личности (в том числе профессиональной). К.А. Маркова [16] полагает, что личностное пространство шире профессионального, лежит в его основе, определяя начало, ход и завершение. Е.Ю. Пряжникова [24] продолжает данную мысль, разделяя профессиональное, жизненное и личностное самоопределение. Так, профессиональному самоопределению, по мнению исследователя, свойственна большая формализация, выраженная в дипломах, сертификатах и т.д. Жизненное самоопределение предполагает формирование определенного образа, стиля жизни в конкретной ситуации. Основой всех остальных типов является личностное самоопределение. Полноценное развитие личности не поддается формализации, для него важны сложные обстоятельства и проблемы, которые позволяют проявить и развить личностные качества.

Одним из ключевых в работах К.А. Абульхановой-Славской является понятие жизнедеятельности, субъектом которой является личность, сознательно планирующая и выстраивающая свою жизнь. Одним из компонентов жизнедеятельности, наряду с познанием и общением, является труд. Отношение личности к труду влияет на личность в целом, и наоборот, общий способ жизнедеятельности переносится на отношение к профессиональной деятельности. Характер связи личности с профессией при этом определяет потенциал ее движения в будущем, удовлетворенность в настоящем, т. е. перспективу и ретроспективу личности [1; 3].

Е.А. Климов определяет самоопределение (профессиональное и самоопределение вообще) «не просто как «самоограничение», не как некое добровольное впадание в профессиональную ограниченность, а как важное проявление психического развития, как активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [12].

Связь профессиональной деятельности с мотивационной сферой личности утверждается в работе Е.М. Борисовой, которая полагает, что вхождение в профессиональную деятельность, являясь ведущей у взрослого человека, изменяет социальную ситуацию развития личности, обеспечивая перестройку операционной и мотивационной сфер [7]. Важнейшим условием профессионализации личности автор считает развитие профессиональной мотивации.

Ю.П. Поваренков под профессионализацией понимает целостный непрерывный процесс становления специалиста, который начинается с момента выбора и принятия будущей профессии и заканчивается с прекращением активной трудовой деятельности; это одно из направлений развития личности, в рамках которого разрешается специфический комплекс противоречий, присущий социализации личности в целом [23]. Итак, в отечественной психологии предпосылки изучения профессионального развития созданы разработкой проблематики профессионального становления, профессионального самоопределения, профессионального роста человека в течение жизни и формы становления его субъектности (Т.В. Кудрявцев [14], Е.А. Климов [12], Ю.П. Поваренков [23], А.Р. Фонарев [27]), а также исследователями профессионального развития:

1) как процесса прогрессивного изменения личности, который детерминирован профессиональной деятельностью, социальной средой и собственной активностью человека (Н.С. Глуханюк [8], Д.А. Григорьев [9], Э.Ф. Зеер [11]);

2) как процесса развития личности, который ориентирован на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений (А.А. Бодалев [6], А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин [10], А.К. Маркова [16]);

3) как активного качественного преобразования человеком своего внутреннего мира – внутренней детерминации жизнедеятельности (Л.М. Митина [18; 19; 20]).

По нашему мнению, эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга, они создают различные контексты для определения феномена профессионального развития личности в русле системного личностно-развивающего подхода.

В рамках поставленной проблемы разработана методология исследования, позволяющая интегрировать конструктивные компоненты сложившихся подходов к изучению профессионального развития, дающая возможность создания обобщающей концепции, инновационной психологической технологии и коррекционно-развивающих программ личностно-профессионального и карьерного развития. Принципиально новым явился методологический подход (системный личностно-развивающий) к изучению профессионального развития личности, который вытекает из системы психологических воззрений на феномен жизни и

человека в мире, из теоретико-методологического и практического изучения человека с парадигмальных позиций философской антропологии, основным предметом которой является проблема творческой активности, саморазвития и баланса внешней и внутренней детерминации жизнедеятельности человека.

Системный личностно-развивающий подход способствует целостному изучению профессиональной жизни людей в единстве как личностно-профессионального развития (самоопределение, самовыражение, самореализация), так и профессионального регресса (стагнация, профессиональные деформации, девиации, выгорание и т.п.), в единстве как «позитивной» карьеры (рост, продвижение), так и «негативной» (утрата перспектив роста, состояние безработного и т.п.), как «явных» (периоды активной профессиональной деятельности), так и «латентных» фаз (предподготовка к профессии, обучение, переподготовка и т.д.), как профессиональное развитие без должностного продвижения, так и значительное карьерное продвижение без высокого уровня профессионализма, как успешное взаимное влияние, усиление, интеграция профессионального развития и карьеры, так и ослабление, разрушение, снижение эффективности обоих процессов.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе: активность и развитие личности. М.: Наука, 1989.
2. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 1981.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.
5. Асмаковец Е.С. Готовность специалистов в области социальной работы к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья // Теоретическая и экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 3. С. 30-45.
6. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта; Наука, 1998.
7. Борисова Е.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. М.: Знание, 1991.
8. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. 2-еизд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005.
9. Григорьев Д.А. Динамика целеполагания в процессе профессионализации (на материале становящейся деятельности): Дис. ... канд. психол. наук. М., 1998.
10. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003.
11. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2007.
12. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
13. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 158-164.
14. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. М., 1985.
15. Левин К. Теория поля в социальных науках/ пер. Е. Сурпина. СПб.: Речь, 2000.

16. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
17. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003.
18. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография. М.; СПб: Нестор-История, 2014.
19. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб.: Нестор-История, 2019.
20. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004.
21. Митина Л.М., Кожей С., Асмаковец Е.С. Кросс-культурные исследования готовности преподавателя вуза к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья: системный личностно-развивающий подход // Теоретическая и экспериментальная психология. 2020. Т. 13. № 1. С. 52-69.
22. Мюнстерберг Г. Основы психотехники. Выпуск 3: Воспитание. Искусство. Наука. 1-е изд. М.: Русский книжник, 1925.
23. Поваренков Ю.П. Психологический анализ процесса профессионализации // Психологические закономерности профессионализации / Под ред. Н.П. Анисимовой. Ярославль: ЯГПИ, 1991. С. 95-109.
24. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2001.
25. Сонди Л. Судьбоанализ / пер. с нем. А.В. Тихомирова. М.: Три квадрата, 2007.
26. Томэ Х., Кэхеле Х. Современный психоанализ. В 2 Т. Теория: Пер. с англ. / Общ. ред. А.В. Казанской. М.: Прогресс, 1996.
27. Фонарев А.Р. Психология личностного становления профессионала. М.: Ин-т психологии РАН, 1998.
28. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М.: Наука, 1989.
29. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. М.: Издательство Московского университета, 1982. С. 55-59.
30. Amthauer R. Intelligenz und Beruf. Z. f.exp. und angew. Psychol., i. 1953, P. 102-136.
31. Bender-Szymanski D. Kulturkonflikt als Chance für die Entwicklung normativer Orientierungen. Politisches Lernen, 1999. № 3/4, P. 7-56.
32. Bordin E.S. Factor analysis in experimental designs in clinical and social psychology. // Psychological Review, 1943 50(4), 415-429.
33. Buehler C. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. Leipzig: Hirzel, 1933.
34. Cattell R.B., Eber H.W., & Tatsuoka M.M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing. 1970.
35. Ginzberg E. Toward a theory of occupational choice: A restatement // Vocational Guidance Quarterly, 1972. .№ 20, P. 169-176.
36. Holland J.L. The psychology of vocational choice: A theory of personality types and model environments. Waltham, MA: Blaisdell Publishing, 1966.
37. Holland J.L. Vocational Preference Inventory. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, 1985.
38. Kuder G.F., Diamond E.E. Kuder Occupation Interest Survey: General Manual. Chicago, 1979.
39. Moser U. Psychologie Der Arbeitswahl Und Der Arbeitsstörungen. Bern: Verlag Hans Huber, 1953.
40. Parsons F. Choosing a Vocation. Boston, New York: Houghton Mifflin company, 1909.

41. Roe A. Perspectives on vocational development. Washington, DC: American Personnel and Guidance, Association. 1972.
42. Roe A. The psychology of occupations. New York: John Wiley & Sons. 1956.
43. Roe A., Siegelman M. A parent-child relations questionnaires // Child Develop-ment. 1963. Vol. 34. P. 355-369.
44. Strong E.K., Jr. Vocational interests of men and women. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1943.
45. Super D.E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. New York, 1957.
46. Tiedman D.V., O. Hara R.P. Career development: Choice and adjustment. New York: College Entrance Examination Board, 1963.

BASIC VALUES OF MODERN EDUCATION IN THE CONTEXT OF FORMATION A PROFESSIONAL PERSONALITY

Akramova F.A., Khalikova M.K. (Tashkent, Uzbekistan)

Abstract: The article analyzes in detail the basic values and priorities of modern education in the context of the formation of a professional personality. It outlines in detail the trends in the organization of the educational process, the specific features of educational management, the organization of adult education, and also argues the importance of the formation of the basic competencies of a professional personality.

Keywords: education; reforming, humanization; formation of a professional personality; basic competencies; management; personnel training.

БАЗОВЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

Акрамова Ф.А., Халикова М.К. (Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: В статье рассмотрены базовые ценности и приоритеты современного образования в контексте формирования личности профессионала: тенденции организации образовательного процесса, специфические особенности образовательного менеджмента, вопросы организации образования взрослых, значимость формирования базовых компетенций личности профессионала.

Ключевые слова: образование; реформирование; гуманизация; формирование личности профессионала; базовые компетенции; менеджмент; подготовка кадров.

Correctly educate youth matters more, than to conquer Troy.
Philip Melanchthon

Children should not be brought up for the present
and for the future, perhaps a better state human race.
Immanuel Kant

Until now, education has been engaged in generalizing the history of the past, achievements in all spheres of human thought, trying to answer the fundamental questions of life and striving to find the ideal form of the human community.

Education is a continuous process, the purpose of which is not so much the study of accumulated knowledge, as in the expansion of the worldview.

The steadily increasing demands on the part of the individual and society are the driving force behind the development of education, and the main indicator of successful education is the ability to meet these requirements.

The socio-cultural realities of the third millennium, the essence of which is globalization, informatization and scientific and technological progress, social and moral changes, the processes of the formation of civil societies, require a new strategy of human relations with the world, the formation of a different aesthetic worldview.

In the context of new requirements for the content of knowledge, education is being reformed in all countries. Here are its main directions:

• continuity (The theoretical ideas of the continuity of studies formed the basis of many national education systems (Russia, Japan, Germany, Uzbekistan));

• humanization (humanistic theories of A. Maslow [2], V.M. Bekhterev, [1], and others orientation towards the intrinsic value of the human personality, upbringing and all-round development of a person through education, increased attention to problems of global importance, moral responsibility of specialists for the consequences of their professional activities);

• realization of creative potential (At the present stage of development of society, there is a growing need for specialists with a creative mindset, who are able to find new ways and methods in science, technology, economics. The solution to the problem is possible through systematic work on the development of creative potential);

• democratization (It is education that should equip people with the skills necessary for living in a free society, responsibility, active citizenship, adaptability to dynamic changes);

• integration with science and industry (the model of education must correspond to the goals of innovative development of the economy and social sphere, flexibly reacting to the complex problem of changes by introducing new technologies, innovations, creative solutions);

• formation of professional and basic competencies (graduates should have formed basic life competencies, the ability to think creatively, find non-standard solutions, a willingness to take initiative).

The purpose of education is personal upbringing, socialization, the formation of basic life competencies, and respect for human rights, for the cultural heritage of the peoples of the whole world. These values are laid down in the basis of educational standards, curricula, education programs. Curricula should reflect practical pedagogical innovation, meet the needs of each student, create the conditions for obtaining the necessary education and choose the appropriate profession.

The updated content of education requires not only a new approach to assessing the results of students, but also the teacher's activities, the level of the education quality management system. In these conditions, skillful coordination, improving the quality of educational management, collegiality, joint planning, and effective organization of the educational and methodological process are of great importance. Organizations that have clear goals and visions outperform those without clear visions. Effective organizations have a long-term strategy, continually assess the situation, investigate the changing environment and adapt to it.

The planning process helps you figure out who is responsible for what, what is expected of each area of work. Planning helps an organization to align itself around critical challenges and opportunities, avoid mistakes by allocating resources correctly.

Modernization requires a change in the entire culture of the educational space. It is successful where the corporate atmosphere is charged with goodwill and mutual trust.

The following principles can be put forward as the basis for the culture of the educational continuum: skillful coordination; general mission, goals; trust and openness; compliance with professional ethics; respect for the individual; recognition of success, incentives; involvement of partners; collegiality; continuous development and improvement; results orientation.

The leader requires high professionalism, political, legal, economic skills, the ability to form a team, think creatively, organizational skills, strong intuition. The educational space is a complex process of interaction with everyone who participates in the educational process. The subjects of the educational process are parents, team, partners and community.

In order for an educational institution to develop dynamically, in accordance with modern trends, the head must receive timely information about the changes, regularly conduct external questionnaires. This makes it possible to learn about the positive and negative aspects of the educational process, to use the data obtained to improve competence and professionalism.

In the modern educational space, all its components are important: the architectural appearance, and the organization of the educational process, and the content of training.

The organization of a comfortable space requires special attention, the function of which is to create an appropriate emotional mood, inform about the learning process and the surrounding world, and be a source of aesthetic and artistic impressions. It is very important to find your face, the choice of norms of behavior, the creation of etiquette.

The priority areas of successful learning communities are the development of general professional competencies, the introduction of changes, the

implementation of international best practices, innovations, the motivation of teachers' work, and skillful coordination.

The quality of education cannot be higher than the quality of teachers working in this environment. Professional development, the search for effective methods and techniques of work, and the constant replenishment of the pedagogical (didactic, educational and methodological) arsenal to improve the quality of teaching – this is the main credo of a successful teacher.

Education today is cooperation, an active constructive process. Teachers participate in joint activities to achieve common goals, improve the quality of education.

The professional community learns from each other through observation of methods, joint research of problems, and collective decision-making.

Of great importance in the context of "lifelong education" is the system of professional development of personnel – issues of adult education, development and improvement of retraining of specialists.

Andragogy – the sphere of adult education has become a relatively independent direction of pedagogy [3].

New conditions suggest new approaches in this area. *Its main tasks are:* support of professional potential; raising the professional level of teachers; expanding the general scientific outlook; improvement of pedagogical skills; dissemination of advanced ideas, innovative teaching methods; professional and civic development of the teacher through the motivation of his civic position; motivation for educational activity; the formation of management skills in the context of the democratization of the educational process; stimulating the creative activity of teachers.

The most important factor is the professional readiness of the teaching staff to perceive the new values of education. The teacher desperately needs psychological knowledge on which the entire educational process is based, political and legal, economic, moral and ethical knowledge, competencies in the field of information, communication and pedagogical technologies, didactic educational resources.

In developed countries, an attempt to reorient teachers towards the perception of the concept of continuous education led to the emergence of the concept of continuous professional development of teachers. The role of the professional development system is thus changing dramatically. Its main task is to create conditions for self-education, self-development.

The effectiveness of continuing education should be assessed after completing it. If the teacher actively uses the knowledge gained, chooses it for the specific conditions of his work, then he has taken it professionally.

The conditions for the effectiveness of the professional potential support system are: scientific and educational-methodical updating; development and testing of new forms of education; taking into account the achievements of world experience; improvement of educational technologies; creation of a confidential

psychological climate, an atmosphere of cooperation; support for the development of the personal potential of teachers; joint discussion and development of a strategy for educational activities; taking into account the conceptual ideas of acmeology, psychology, physiology.

Currently, distance learning is actively being introduced into the field of personnel training, as an information and educational environment, a distinctive feature of which is the ability to receive education at any distance.

Distance learning differs from traditional forms in terms of goals, content, place and role of teachers and students in the educational process, in teaching methodology, in the structure of educational resources.

The advantages and specifics of distance learning are: the ability to combine work and study; individualization; online – interaction; timely receipt of advice from tutors; economic efficiency; the opportunity to receive education and advanced training for the most diverse segments of the population.

Certain steps in this direction have already been taken.

At the same time, the introduction of distance learning in the education system is accompanied by a number of problems: educational and methodological support, training of personnel who can create this product, training of teachers of a new type – a tutor, the need to resolve technical issues, the human factor.

Thus, a fundamental feature of modern education is the desire to build the educational process on the principles of democratization, socialization, humanism, openness, personality orientation, competence, and the implementation of harmonious development of the individual, the provision of social and educational assistance in adapting to the new conditions of social and cultural life of society.

In this case, the leading role is assigned to the formation of a self-sufficient personality, socialization, the development of creative potential, the formation of social intelligence, responsibility for their actions and decisions.

References:

1. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека: Избр. психол. тр. / под ред. А.В. Брушлинского и В.А. Кольцовой; сост. и коммент. В.А. Кольцовой; М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / Перевод. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб.: Евразия, 1999.
3. Merriam S.B. Andragogy and Self Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory. // New Directions for Adult and Continuing Education. 2001. № 89. P. 3-14.

НАЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К СОЦИАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ

Аксютина З.А. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье проводится анализ социального воспитания как социального явления. На гносеологическом уровне анализа знания выявлены объект, предмет и цель

социального воспитания как социального явления. На основе анализа общеизвестных народных сказок для самых маленьких осуществлен анализ элементов целеполагания общественного воспитания в народной педагогике и построена универсальная схема взаимодействия рассматриваемых элементов. Приводится пример из опыта преподавания дисциплины «Воспитательная работа в образовательных организациях».

Ключевые слова: национальная культура; социальное воспитание; объект; предмет; цель; методологические компоненты; подготовка; социальное явление.

NATIONAL CULTURE IN PREPARING SOCIAL TEACHERS FOR SOCIAL EDUCATION

Aksyutina Z.A. (Omsk, Russia)

Abstract: The article analyzes social education as a social phenomenon. At the epistemological level of analysis of knowledge revealed the object, subject and purpose of social education as a social phenomenon. Based on the analysis of well-known folk tales for the smallest, the analysis of the elements of the goal-setting of public education in folk pedagogy is carried out and a universal scheme for the interaction of the elements in question is constructed. Examples are given from the experience of teaching the discipline «Educational work in educational organizations».

Keywords: national culture; social education; object; subject; goal; methodological components; preparation; social phenomenon.

Основными категориями, применяемыми в ходе исследования гносеологического уровня социального воспитания, являются «объект», «предмет» и «цель». Под объектом будем понимать «то, на что направлена активность (реальная и познавательная) субъекта» [4, с. 136], а под предметом – «категорию, обозначающую некоторую целостность, выделенную из мира объектов в процессе человеческой деятельности и познания» [4, с. 329]. Под целью понимается «идеальный или реальный предмет сознательного или бессознательного стремления субъекта; финальный результат, на который преднамеренно направлен процесс» [5, с. 317].

Вопрос об объекте и предмете социального воспитания остается размытым и неопределенным. Об этом говорит тот факт, что существуют разные научные позиции. Например, можно говорить о вариативности объекта и предмета социального воспитания по области применения знаний о нем в отрасли научного знания, практической деятельности (социальная практика) и сфере социально-педагогической подготовки. Авторский коллектив под руководством И.А. Липского выделяет варианты социального воспитания по его связи с функционированием социальной сферы жизнедеятельности человека, включенного в нее [7]. Эти варианты содержат в себе рассмотрение социального воспитания в четырех «качественных состояниях», к которым они отнесли – социальные явления, систему, процесс и деятельность. Идеи народной педагогики возможно реализовывать тогда,

когда социальное воспитание рассматривается как социальное явление, поэтому проанализируем качественное состояние «социальное явление» и соотнесем его с формой проявления и механизмами реализации.

Любое социальное явление качественно отображается через такую форму проявления как социальный заказ. Социальный заказ может быть выражен как в явном, так и в скрытом виде. Механизмами реализации социального явления выступают: общественный идеал воспитанного человека, ценности и ценностные ориентации современного человека, модель личности. Национальная культура является тем вектором направления воспитания, который выступает в качестве направления движения, ориентиром для разворачивания воспитательного действа.

Проведем синтез методологических компонентов социального воспитания как социального явления. В качестве методологических компонентов выступают: объект, предмет, цель. Объектом социального воспитания выступает жизнедеятельность людей, предметом – формы жизнедеятельности (образ, стиль жизни, жизненные ценности), а целью – создание совместного продукта жизнедеятельности.

Целеполагание в воспитание является одной из наиболее сложных и противоречивых проблем. В условиях постоянного изменения общества не всегда можно увидеть устойчивые сценарии социального воспитания, определить иерархию целей, установок, ценностей. Это метко отметил А.В. Мудрик: «Оно [*общество – прим. автора*] лишь знает, что нужно воспитывать “другого” человека и делать это “по-другому”» [3, с. 48].

Первоначальные зачатки целеполагания закладывалась в мифологическом сознании, которое находит отражение в народной педагогике, передаваемой благодаря устному народному творчеству (сказки, легенды, песни, загадки и т.д.). Обратимся к наиболее яркому примеру – русским народным сказкам. Анализ начнем с произведений для самых маленьких. Так, в сказке «Репка» основной задачей жизни является совместное проживание трудностей [6], сказка «Три медведя» дает представление о минимальном наборе материальных ценностей, необходимых для жизни [9], «Колобок» направляет на понимание опасностей внешней среды [1], «Курочка Ряба» указывает на противоречия в восприятии материальных ценностях [2], «Теремок» задает вектор выработки норм совместного проживания [8]. Финалом многих сказок для более старших читателей является фраза: «Стали они жить-поживать и добра наживать». ДОБРО становится ключевой целью формирования человека. Возникает вопрос о сути добра. Для нас ответ очевиден – это материальные и духовные ценности, которые выступают первоначальной целью социального воспитания. Результат социального воспитания «отслеживался» в процессе сохранения и следования народным традициям, обычаям и ритуалам. Это позволяет отобразить универсальную схему взаимодействия элементов

целеполагания воспитания в народной педагогике (См.: Рис. 1).

Сделаем пояснения к Рисунку 1. Заданная в фольклоре цель воспитания выступает источником разворачивания ее системы. Разнообразные виды устного народного творчества являются компонентами трансляции ценностей и целей воспитания. Народные традиции, ритуалы, обычаи в многообразии своего сочетания и взаимодействия выступают в качестве механизмов воспитания. Добро – заданный социумом результат воспитания, а добрый человек – получаемый эффект воспитания. Воспитание в народной педагогике скорее носит общественный характер, чем социальный.

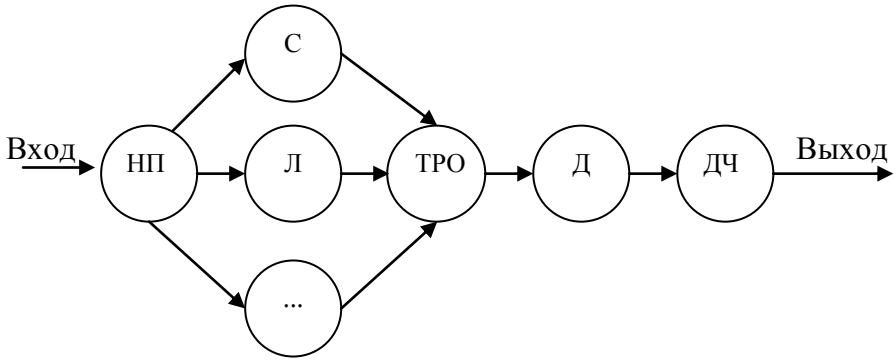


Рисунок 1. Универсальная схема взаимодействия элементов целеполагания общественного воспитания в народной педагогике

Примечание: НП – народная педагогика; С – сказки; Л – легенды; ТРО – народные традиции, ритуалы, обычаи; Д – добро; ДЧ – добрый человек.

Приведем примеры применения методологического знания о социальном воспитании как социальном явлении из опыта преподавания дисциплины «Воспитательная работа в образовательных организациях», преподаваемой на втором курсе для студентов направления «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология и социальная педагогика».

В ходе планирования практических занятий проводится отбор тематики их. Студентам на выбор предлагаются следующая примерная тематика: народные традиции в моей семье, народные праздники, народная игрушка. Как правило, в ходе освоения дисциплины проходит планирование освоения всех предложенных единиц. Реализация практических занятий осуществляется на основе принципов событийной педагогики, главным из которых является активная включенность в воспитательную практику каждого студента. На практических занятиях нет зрителей, есть только активные участники. Руководство подготовкой воспитательной практики осуществляют студенты по очереди, при этом выбор воспитательной практики осуществляется по желанию. Ответственный за воспитательную практику студент (ы) заполняе(ю)т технологическую карту. Первый элемент карты – тема, второй – цель, следующие – объект и предмет. После этого описывается процесс подготовки и краткий план описания реализации практики. Если с тематикой сложностей в формулировании не возникает, то

такие методологические компоненты как цель, объект и предмет вызывают затруднения. Для избегания ошибок в планировании воспитательных практик после практического занятия производится тщательный анализ с выделением достоинств и недостаток в организации воспитательной практики и заполнение технологической карты. В ходе чего производится корректировка всех допущенных ведущими недочетов, что демонстрируется в Таблице 1.

Таблица 1

Фрагмент технологической карты воспитательной практики «Тряпичная народная игрушка», заполненной ведущими и группой

Элемент технологической карты	Формулировка	
	ведущими	группой
Тема	*Тряпичная народная кукла*	
Форма практики	*Мастер-класс*	
Цель	Научиться изготавливать тряпичные куклы	Знакомство с народными традициями, связанными с тряпичной куклой
Объект	Тряпичная кукла	Прикладное народное творчество
Предмет	Не сформулирован	Тряпичная кукла

В 2019 году практическое занятие по данной теме было реализовано через участие студентов в арт-фестивале, проведенном факультетом психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. Ведущей мастер-класса была Дзюба Светлана Анатольевна, сертифицированный психолог-консультант, руководитель творческого пространства «Берлога», дипломированный арт-терапевт. Мастер-класс был посвящен созданию позитивного настроя посредство куклотерапии (работа с народной куклой).

В результате освоения элементов национальной культуры идет освоение технологии организации и проведения воспитательных практик, формирование методологической культуры, освоение практик народной педагогики, изучение передового педагогического опыта, переплетенного с народными традициями, освоение опыта переживания процесса создания продукта деятельности.

Литература:

1. Колобок. Панорамка. М.: Росмэн, 2013.
2. Курочка Ряба. Панорамка. М.: Росмэн, 2013.
3. Мудрик А.В. Воспитание как социальный институт // Вопросы воспитания. 2009. № 1. С. 44-49.
4. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научноред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. Т. III. М.: Мысль, 2010.
5. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научноред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. Т. IV. М.: Мысль, 2010.

6. Репка. Панорамка. М.: Росмэн, 2013.
7. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях социальной сферы / под ред. проф. И.А. Липского. М.: Магистр, ИНФРА-М, 2012.
8. Теремок. Панорамка. М.: Росмэн, 2013.
9. Три медведя. Панорамка. М.: Росмэн, 2014.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СОВЕТСКОГО ШКОЛЬНИКА В 60-80 ГГ. XX ВЕКА[1]

Арапова П.И. (Москва, Россия)

Аннотация: Выбор профессии выпускником школы – это, прежде всего, индивидуальная задача, это свободный выбор, который выстраивается в соответствии со способностями и ценностными ориентациями человека. В то же время влияние референтных людей – родителей, близких, педагогов на профессиональный выбор школьника неоспоримо. Осмысление роли педагога в профессиональном самоопределении советского школьника в 60-80-ее гг. XX века позволяет выявить специфику педагогического содействия выбору профессии.

В статье представлен анализ понятий «профессия», «свободный выбор профессии», «профессиональное самоопределение», «профессиональная ориентация», «педагогическое содействие». На основе метода структурированного интервью с элементами нарратива обобщаются результаты роли педагога в профессиональном самоопределении советского школьника в 60-80-ее гг. XX века.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; свободный выбор профессии; профессиональная ориентация; роль педагога; педагогическое содействие профессиональному выбору выпускником школы.

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE PROFESSIONAL SELFDETERMINATION OF THE SOVIET SCHOOLBOY IN 60-80 ts. OF XX CENTURY

Arapova P.I. (Moscow, Russia)

Abstract: The choice of a profession by a school graduate is, first of all, an individual task; it is a free choice, which is built in accordance with the abilities and value orientations of a person. At the same time, the influence of reference people – parents, relatives, teachers – on the professional choice of a student is undeniable. Understanding the role of the teacher in the professional self-determination of the Soviet schoolchild in the 60-80ts. of XX century makes it possible to identify the specifics of pedagogical assistance in choosing a profession.

The article analyzes the concepts of "profession", "free choice of profession", "professional self-determination", "professional orientation", "pedagogical assistance". Based on the method of structured interviews with elements of narrative, the results of the role of the teacher in the professional self-determination of the Soviet schoolchild in the 60-80 ts. of XX century are generalized.

Keywords: profession; free choice of profession; professional self-determination; vocational guidance; the role of a teacher; pedagogical assistance to a professional school graduate.

[1]Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 18-013-00890 а)

Современная социокультурная ситуация характеризуется многообразным миром профессий, в котором выпускнику школы важно не только сориентироваться, но и выбрать профессию соответственно своим способностям, уровню притязаний и запросам. Профессиональное самоопределение – это не одномоментный акт, это путь движения к индивидуальному способу личностного и профессионального самовыражения в жизни, который дает удовлетворенность его результатами. Возможны корректировки профессионального выбора, так как юношеский выбор может оказаться ошибочным или профессиональные задачи могут усложняться в связи с новыми жизненными обстоятельствами.

Социально-педагогическая реконструкция внешкольной повседневности советских школьников второй половины XX века стала темой исследования для группы исследователей Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета (П.И. Арапова, А.В. Кудряшев, Б.В. Куприянов, И.Э. Смирнова). Структурированное интервью с элементами нарратива (397 текстов) проведено в 8 субъектах РФ (ЦФО, Поволжский ФО, Северо-Западный ФО, Уральский ФО, Сибирский ФО) с респондентами, чье детство пришлось на 60-80 гг. XX века. По возрасту наиболее многочисленной оказалась группа респондентов 45-55 лет.

Реконструкция роли педагога в профессиональном самоопределении советского школьника в 60-80-ее гг. XX века позволяет выделить позитивные и негативные стороны педагогического содействия выбору профессии выпускника школы, которые могут обогатить современную практику профессионального самоопределения юношества в школе.

Проблема – какова роль педагога в профессиональном становлении советских школьников 60-80 гг. XX века?

Профессиональное самоопределение, с одной стороны, – это процесс, который с необходимостью возникает в юношеском возрасте как необходимое условие личностного и жизненного самоопределения (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.), а с другой – это результат профориентационной работы со школьниками (Е.А. Климов, С.И. Крягжде, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова и др.).

А.К. Маркова под профессиональным самоопределением понимает внутриличностный процесс, развитие которого проявляется в появлении новообразований в представлениях учащихся о собственном профессиональном становлении и изменении осознанности и активности в отношении процесса выбора будущих вариантов профессионального труда [3].

Н.С. Пряжников уточняет, что сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей

жизнедеятельности в конкретной социально-экономической ситуации, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения [5].

Выбор жизненного пути в юношеском возрасте не сводится к выбору профессии или вариантов жизненного пути, это непрерывный творческий процесс преобразования смыслов и решения жизненных задач [1].

В то же время выбор профессии – это ценностный выбор способа личностного самовыражения в трудовой деятельности. Выбор профессии выпускником школы – это прежде всего индивидуальная задача, это свободный выбор, который выстраивается в соответствии со способностями и ценностными ориентациями человека. В то же время влияние референтных людей – родителей, близких, педагогов – на профессиональный выбор школьника неоспоримо.

Под понятием «профессия» вслед за Л.М. Митиной мы понимаем внешнюю и внутреннюю активность субъекта, способ бытия, способ отношения человека к реальности. Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования и приводящий к высшей форме жизнедеятельности человека – творческой самореализации в профессии [4].

Субъектом профессионального самоопределения прежде всего является сам старшеклассник, так как он совершает выбор профессии и как никто другой знает свои склонности. В то же время в силу сложности этого выбора, который совершается впервые, а, следовательно, отсутствует опыт такого выбора, школьник нуждается в косвенной помощи, содействии со стороны референтных взрослых, прежде всего родителей и педагогов. Прямые методы давления и диктата вызывают сопротивляемость старшеклассника, например, когда отец заявляет: *«Я лучше своего сына знаю, кем он будет», или когда педагог назидательно наставляет выпускника советской школы с тройками в аттестате: «Тебя кроме ПТУ больше никуда не возьмут».* Немало современных педагогов рассуждают о профессиональном выборе выпускника школы с точки зрения его успеваемости, когда звучит оценка личности: «*Это слабый ученик, вряд ли он осилит вуз»* и т.п.

Как классный руководитель педагог в советской и в современной школе проводит целенаправленную профориентационную работу. Для подготовки старшеклассников к осознанному выбору жизненного пути, в том числе и выбору профессии, педагогу важно знать представления юношей о будущем, готовить их к осознанному выстраиванию планов на будущее в процессе группового осмысления таких явлений, как «жизненный путь», «судьба», «выбор жизненного пути», «выбор профессии», «ответственность за выбор» [2].

Деятельность педагога является просветительской и направлена на формирование эмоционально-ценностного отношения к профессии как важному феномену жизни человека. Развивая субъектность школьника, педагог побуждает его проанализировать свои личностные ресурсы (интересы, способности, особенности характера, ценностные ориентации и т.д.), требования избираемой профессии, осознать противоречия и оценить возможность выбора данной профессии.

В этом случае педагогическое содействие заключается в разворачивании образного веера профессий, в приглашении представителей разных профессий, в том числе известных своими вкладами в профессию, в проведении экскурсий на производство, в организации интерактивных форм освоения профессиональных ролей и т.д. В результате такой деятельности у школьников формируется наглядно-предметный образ профессии и избирательное отношение к тому виду профессиональной деятельности, в котором могут актуализироваться его ценностно-смысловые предпочтения и способности.

Как предметник педагог может косвенно влиять на выбор профессии через организацию субъект-субъектного взаимодействия на уроке, выстраивание индивидуальных образовательных траекторий, вовлечение школьников в познавательную деятельность. В процессе поиска смыслов и зарождаются отношения между педагогом и учащимися. Очень важно, чтобы в смысловом поле понимания значимости создавалось последствие урока – яркий образ, собственная позиция, желаемое действие [6]. В этом случае личность педагога становится тем фактором, который может пробудить интерес к предмету, а затем и к профессиональному выбору.

Анализ ответов на вопрос: *«Повлиял ли кто-то из учителей на Ваш выбор профессии?»* позволил представить следующие результаты (См.: Табл. 1).

Таблица 1

Субъекты, влияющие на профессиональное самоопределение старшеклассников

Тип влияния	Субъекты		
	Педагоги (%)	Родители (%)	Самостоятельный выбор (%)
Положительное влияние	27	11	6
Отсутствие влияния	56	–	–

Как видно, положительное влияние педагогов на профессиональное самоопределение представлено у 27 % респондентов, это преобладающее влияние по сравнению с родителями. Есть респонденты, которые констатируют, что они совершили самостоятельный выбор.

Проанализируем положительное влияние педагогов, среди которых можно выделить три группы учителей:

– те, кто организовывал интересную учебную деятельность на уроках, в музыкальных школах, в УПК;

– те, кто не ограничивался рамками урока и расширял познавательный кругозор учащихся за пределами урока;

– те, кто являлся классным руководителем, и сочетал мастерство в проведении урока, в организации внеурочной деятельности, свободного общения по актуальным жизненным вопросам старшеклассников.

Первая группа педагогов самая многочисленная, респонденты выделяют влияние учителей, которые проявляли высокий профессионализм в преподавании предмета: *«На выбор профессии повлияли многие учителя, конкретно каждый пытался дать максимально, даже больше школьной программы. Учили предметы все»* (муж., 45 л.); «*Все учителя повлияли, и, конечно же, моя мама, учительница»* (жен., 65 л.); *«Все учителя из специальной музыкальной школы. Сначала я говорила, что хочу стать пианисткой на эмоциональном уровне, а потом это пришло осознанно»* (жен., 51 г.); *«У нас по вторникам или средам, я уже не помню, раньше был такой учебный комбинат, и мы ходили туда получать, знакомиться с будущей профессией, вот там же я в УПК пошла на швею, на портную, наверное, оно и направило меня»* (жен., 48 л.).

Вторая группа педагогов представлена в меньшем степени, это учителя, которые расширяли познавательный кругозор школьников, как на уроках, так и после них: *«Я очень любила литературу, у нас была прекрасная учительница литературы. Она нам привила любовь к живописи, привила нам любовь вообще к литературе и к тому же искусству. Она водила нас в музеи, рассказывала нам о театре, рассказывала нам о живописи, о писателях. Все что я в общем знаю… То, что я знаю… Конечно я пополняла свои знания, но тем не менее, основа всех этих знаний, это благодаря этой моей великолепной учительнице»* (жен,, 68 л.). Респонденты вспоминают организацию школьных вечеров по предметам: *«По субботам в школе проводились вечера по предметам: по литературе, по химии, по немецкому языку, по другим предметам, лирическо-поэтические вечера, которые заканчивались танцами»* (жен., 61 г.).

Третья группа педагогов – это те, кто вел интересные уроки и одновременно являлся классным руководителем: *«У нас был классный руководитель – Савельев Илья Алексеевич, учитель математики, благодаря ему выбор профессии был однозначным. Это технический вуз. И, в общем-то, он (учитель) заложил те основы любви к математике и физике, которые потом повлияли на выбор профессии»* (жен., 49л.); *«Мой классный руководитель, учитель немецкого языка, Марина Владимировна, замечательная, молодая девушка повлияла, и я захотела стать учителем! Правда сказать, я захотела стать учителем физкультуры или математики, но судьба распорядилась иначе, в результате я стала учителем начальных*

классов» (жен., 45 л.); *«Ну да, у нас был любимая учитель, мой классный руководитель, Роза Николаевна. Она была после института как раз и стала нашим классным руководителем. Мы ее все любили, мы с ней и в походы ходили, и разговаривали, она нас понимала, советовала что-то»* (жен., 45 л.).

Особое внимание необходимо уделить влиянию учителей на выбор профессии педагога, как правило, такое влияние происходило через яркий пример педагога: *«У нас в школе достаточно часто менялись учителя. И когда к нам приходили молодые специалисты, я все больше видела себя именно в педагогической сфере. Поэтому да, можно сказать, что именно мои учителя задали мотивацию стать педагогом в будущем»* (жен., 45 л.), *«У нас был потрясающий учитель литературы, именно благодаря ему я поступила на гум.фак в университет»* (жен., 61 г.)

Можно выделить типичные характеристики, которые дают респонденты педагогам, оказавшим влияние на профессиональное самоопределение: «любимый», «замечательный», «великолепный», «золотой», «потрясающий» и т.п. Это проявления позитивного эмоционально-ценностного отношения к педагогу и его деятельности.

Требуют внимания и ответы респондентов, в которых отрицается вклад педагогов в выстраивание стратегии будущей взрослой жизни и в профессиональный выбор. В процентном отношении это доминирующее количество ответов – 56 %. Распределяются они следующим образом – преобладают ответы, отличающиеся однозначным отрицанием: *«нет», «никто из педагогов не повлиял», «педагоги не повлияли никак», «педагоги не повлияли, к сожалению», «Нет, так как любимый учитель ушла со школы»* (жен., 65 л.); небольшим количеством представлены ответы, в которых выражено сомнение: *«Не знаю. Наверное, косвенно»* (муж., 68 л.), *«Скорее нет»* (жен., 49 л.), *«Из школьных, наверное, нет. Разве что урок музыки и пения»* (жен., 67 л.).

Анализируя роль родителей в профессиональном самоопределении, у 11 % респондентов необходимо отметить, что они выделяют либо влияние обоих родителей, либо чаще указывают на влияние одного из них. Так, у респондента ярко выражено косвенное побуждающее влияние родителей: *«Вот когда я начала играть в школу, со второго класса, вот тогда и захотела стать педагогом. Сначала я просто начала писать палочки и прочее. Но, наверное, в этом очень большая заслуга родителей – они меня никогда не ругали, что я пачкаю мелом шкаф. Они всегда с улыбкой смотрели на это и говорили: «Наверное, учительницей будешь». И вот такое их доброе отношение и понимание, которое они мне демонстрировали, значило для меня очень много. Ведь очень важно, отговаривают тебя родители или поощряют. Таким образом, моя мечта, поддержанная семьей, нашла выход в моей профессии»* (жен., 45 л.). *«Нет, это были родители, в 5 классе я уже хотела быть учителем, но выбирала*

между русским, немецким и литературой, немецкий язык победил» (жен., 55 л.). Проиллюстрировать влияние одного из родителей можно следующим образом:

«На выбор профессии было большое влияние отца» (жен., 47 л.), *«На выбор профессии больше повлияла мама»* (жен., 50 л.).

Респонденты, которые выбрали самостоятельно профессиональный путь, аргументировали свой выбор, прежде всего, интересом к профессии: *«Когда я пришла в школу, я сразу представила себя на месте учителя. Чтобы кого-то послушала, кто-то мне посоветовал, такого не было. Я просто жила с этой мыслью. Не знаю, когда она у меня родилась, но в другой роли я себя не видела. Поняла, что буду учителем»* (жен., 68 л.), *«Профессию выбирал я сам. Лет в 6-7 я выбрал профессию, когда отец научил ездить на машине, в 8 лет я уже без него ездил на ГАЗ-51»* (муж., 47 л.); *«Еще в дошкольном возрасте, когда вот играла музыка, итальянские песни. Наверное, с тех пор и пошло дело к профессии педагога по музыке»* (жен., 65 л.), *«В более старших классах у меня появилась тяга к гуманитарным предметам, и в дальнейшем, в классе 9-10 я уже полностью определился с выбором профессии, у меня уже было понимание, кем я хочу стать в будущем»* (муж., 45 л.). Как видно из ответов, некоторые респонденты указывают на то, что мечта о профессии зародилась в дошкольном и младшем школьном возрасте, осознанный выбор формировался уже в старших классах.

Единично представлены ответы, где доминировал прагматичный мотив в сочетании с заботой о семье: *«Я больше выбирал род деятельности, где можно заработать нормальные деньги и построить нормальную семью»* (муж., 51 г.). *«Я решила, что мне пора зарабатывать деньги и помогать семье и начала работать на фабрике»* (жен., 67 л.).

Встречаются редкие ответы, где респонденты констатируют, что выбор профессии совершен ими случайно: *«Профессию я выбрал уже во взрослом возрасте, причём случайно»* (муж., 45 л.), *«Выбрала я профессию после школы, а как сама не знаю»* (жен., 48 л.).

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

Профессиональное самоопределение – свободный индивидуальный выбор профессии соответственно способностям и ценностными ориентациям человека; в то же время влияние референтных людей – родителей, близких, педагогов – на профессиональный выбор школьника неоспоримо.

Деятельность педагога является просветительской и направлена на формирование эмоционально-ценностного отношения к профессии как важному феномену жизни человека.

Развивая субъектность школьника, педагог побуждает его проанализировать свои личностные ресурсы (интересы, способности, особенности характера, ценностные ориентации и т.д.), требования

избираемой профессии, осознать противоречия и оценить возможность выбора данной профессии.

Структурированное интервью с элементами нарратива позволило выявить положительное влияние педагогов на профессиональное самоопределение представлено у 27 % респондентов (общая выборка – 397 ответов), это преобладающее влияние по сравнению с родителями – 11 %.

Можно выделить три группы учителей, оказавших позитивное влияние на профессиональное самоопределение:

- те, кто организовывал интересную учебную деятельность на уроках, в музыкальных школах, в УПК;
- те, кто не ограничивался рамками урока и расширял познавательный кругозор учащихся за пределами урока;
- те, кто являлся классным руководителем, и сочетал мастерство в проведении урока, в организации внеурочной деятельности, свободного общения по актуальным жизненным вопросам старшеклассников.

Особое внимание необходимо уделить влиянию учителей на выбор профессии педагога, как правило, такое влияние происходило через яркий пример педагога.

Отрицание вклада педагогов в выстраивание стратегии будущей взрослой жизни и в профессиональный выбор в процентном отношении наблюдается в 56 % ответов; преобладают ответы, отличающиеся однозначным отрицанием, и в небольшом количестве ответов выражено сомнение.

Анализируя роль родителей в профессиональном самоопределении у 11 % респондентов, необходимо отметить, что выделяется либо влияние обоих родителей, либо чаще указывается на влияние одного из них.

Субъектность старшеклассников представлена в самостоятельном выборе профессии, что определялось как интересом к профессии, так и необходимостью зарабатывать, помогая семье. Роль учителя в профессиональном самоопределении советского школьника определяется тем, что пример педагога, увлеченность профессией и отношение к организации учебной и внеурочной деятельности через выстраивание ценностно-смыслового пространства диалога оказывают содействие осознанному выбору профессии старшеклассником.

Литература:

1. Арапова П.И. Выбор жизненного пути старшеклассников как социально-педагогический феномен // Вестник Московского городского педагогического университета. 2013. № 3 (25). С. 77-85.
2. Арапова П.И. Образ будущего и выбор жизненного пути в юношеском возрасте. // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета: Серия IV: Педагогика. Психология. 2015. Вып. 1 (36). С. 122-129.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.

4. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография. М.; СПб.: Нестор-История, 2014.
5. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. М.: МГППИ, 1999.
6. Щуркова Н.Е. Речь педагога. М.: Издательство ИТРК, 2019.

ЧЕЛОВЕК И СИТУАЦИЯ НЕОПРЕДЛЕННОСТИ: СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ[2]

Битюцкая Е.В. (Москва, Россия)

Аннотация: Анализируется ситуационный аспект неопределенности и изменений как реагирование человека на воспринимаемую ситуацию. Это предполагает 1) анализ неопределенных стимулов; 2) понимание, как они воспринимаются субъектом. Для дифференциации диапазона (репертуара) реагирования предлагается понятие «стратегия реагирования» на ситуацию неопределенности или изменений. Целесообразность и новизна введения понятия обосновывается возможностью изучения динамических аспектов взаимодействия человека и ситуации. Показаны также возможности использования «стратегии реагирования» как конструкта при разработке диагностического опросника и модели восприятия ситуации угрозы. Применение понятия в прикладных исследованиях продемонстрировано на примере психологической подготовки специалистов экстремального профиля.

Ключевые слова: восприятие ситуации; реагирование на неопределенность; изменения; стратегия реагирования на ситуацию неопределенности или изменений.

THE PERSON AND THE SITUATION OF UNCERTAINTY: INTERACTION STRATEGIES

Bityutskaya E.V. (Moscow, Russia)

Abstract: The situational aspect of uncertainty and changes is analyzed as a person's response to a perceived situation. This involves 1) an analysis of uncertain stimuli; 2) understanding how they are perceived by the subject. To differentiate the range of response, the concept of “response strategy” to a situation of uncertainty or changes is proposed. The expediency and novelty of the concept introduction is substantiated by the possibility of studying the dynamic aspects of human interaction and the situation. The possibilities of using the "response strategy" as a construct in the development of a diagnostic questionnaire and a model of perception of a threat situation are also shown. The application of the concept in applied research is demonstrated by the example of psychological training of extreme profiled specialists.

Keywords: perception of the situation; response to uncertainty; changes; strategy of response to a situation of uncertainty or change.

В силу высокой актуальности и востребованности во многих областях человеческой практики проблема неопределенности и изменений является

[2]Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 20-013-00838)

междисциплинарной. Она разрабатывается в социологии, физике, экологии, экономике, менеджменте и других науках.

Выделяя специфику собственно психологического анализа данной проблемы, отметим, что при этом наибольшее значение приобретает воспринимаемая ситуация. Понятие воспринимаемой или субъективной ситуации предполагает придание особого значения активности субъекта: человек не просто оказывается в условиях среды, но и сам их создает – как в сознании, конструируя картину ситуации, так и в действительности, преобразуя условия [3].

В заглавие данной работы вынесена реплика на тему известной книги Л. Росса и Р. Нисбетта «Человек и ситуация» [9], показывающей «власть ситуации», причем не самой по себе ситуации, а того, как она интерпретируется. В данной работе мы анализируем ситуационную неопределенность. С одной стороны, это предполагает анализ параметров ситуации, которые описаны в литературе как неопределенные стимулы (1); а с другой – понимание, как они воспринимаются субъектом (2).

1. В начале 1960-х годов С. Баднер отнес к характеристикам неопределенной ситуации новизну, сложность, неразрешимость [6]. Позже, в 1975 г. Р.В. Нортон описал 8 категорий, описывающих неопределенность: множественность суждений, неточность и неполнота информации, вероятность, неструктурированность, дефицит информации, изменчивость, противоречивость, непонятность. Причем автор подчеркивает связь разных видов неопределенности, их взаимопереходы [12]. Такие взаимные пересечения (сравнимые с кругами Эйлера) существуют и для ситуаций неопределенности и изменений. Жизненное изменение предполагает динамику времени, преобразование и переструктурирование сложившихся порядков. Но в то же время перемены связаны с неясностью будущего, неоднозначностью – т.е. неопределенностью.

Особый интерес для нас представляет структурная неопределенность, потому что именно этот тип характеризует ситуацию в целом; в то время как все перечисленные выше признаки могут быть отнесены также и к отдельным стимулам. По Г. Хофстеде неопределенность предполагает пребывание в неструктурированных ситуациях; а одним из критериев «Индекса избегания неопределенности» (характеризующего разные культуры) является ориентация на правила [11].

2. Переходя к описанию того, как стимулы и признаки неопределенной ситуации воспринимаются субъектом, отметим, что особенностью подавляющего большинства современных психологических исследований является то, что толерантность / интолерантность к неопределенности рассматривается как стабильное качество, личностная черта [6; 7; 8; 10; 14]. И хотя проблема контекстно-зависимого конструкта обсуждается, толерантность к неопределенности все же чаще исследуется с помощью

одномерной шкалы: от стремления к однозначным решениям до интереса к неоднозначным ситуациям [10].

Важный для нас тезис содержится в работе Д. Маклейна. Автор описывает реагирование на неопределенность как «диапазон реакций – от непринятия до стремления – на стимулы, которые воспринимаются как незнакомые, сложные, динамически неопределенные или подверженные множественным противоречивым интерпретациям» [13, с. 184]. Однако опросники, разработанные Д. Маклейном, измеряют толерантность к неопределенности как одномерный конструкт [10]. MSTAT-I (Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance-I) диагностирует выраженность общего показателя (толерантности к неопределенности), который конкретизируется как отношение к различного рода стимулам: к новизне, сложным задачам, неопределенным ситуациям; а также предпочтение неопределенности, принятие / избегание неопределенности. Сокращенная версия опросника MSTAT-II содержит только общий показатель [8]. Но каков диапазон *реакций*? Предпочтение неопределенности, принятие / избегание неопределенности можно рассматривать как общие измерения. Имеются ли более дифференцированные реакции человека на неопределенность? – на эти вопросы конструкт Д. Маклейна не отвечает.

В наших исследованиях зафиксирован ряд феноменов, которые не описываются одномерной шкалой (такой как интолерантность-толерантность к неопределенности). Например, в ряде случаев выявляется сочетание разных стилей реагирования на изменения [4]. Кроме того, зачастую участники исследований подчеркивают, что реализуют разные способы реагирования в зависимости от конкретной ситуации изменений; или сообщают об амбивалентном отношении к такой ситуации.

Целью данной работы является анализ возможностей применения понятия «стратегия» для описания именно «контекстного» или ситуационного аспекта неопределенности и изменений, причем с позиции воспринимающего субъекта. Другими словами, неопределенность в данном случае выступает не как воспринимаемая характеристика ситуации (стимул), а как восприятие и реагирование человека на такую ситуацию.

Понятие «стратегия» для обозначения способа реагирования видится целесообразным потому, что позволяет описать направленность восприятия и деятельности в ситуации неопределенности или изменений, а также способы взаимодействия с такой ситуацией или избегания ее. Эта направленность может меняться в зависимости от целей и задач человека в конкретной ситуации, ее переосмысления. В профиле реагирования на ситуацию неопределенности / изменений одного человека могут сочетаться разные стратегии (вплоть до противоположных, что объясняет амбивалентное реагирование). Такая интерпретация соотносима с категорией «копинг-стратегия» с той разницей, что охватывает более широкую феноменологию и

не привязана к понятию стресса. Важным преимуществом данного ракурса является возможность исследования динамического аспекта: человек может изменить стратегию взаимодействия с ситуацией или отказаться от неэффективного способа. Либо (в отдельных случаях, например, при самоповреждающих сценариях) – отказаться от эффективных стратегий в пользу неэффективных.

Описанный подход к пониманию реагирования человека на ситуацию неопределенности и изменений реализован при разработке опросника «Типы реагирования на ситуацию изменений». При его создании мы опирались на качественный анализ эмпирических данных [4]. При этом для четырех стилей реагирования на изменения: реактивного, консервативного, реализующего, инновационного (выделенных на основе представлений Т.Ю. Базарова и М.П. Сычевой, [1]) были описаны особенности восприятия изменяющего жизнь события [4]. Для каждого такого типа восприятия были разработаны пункты опросника (совместно с А.А. Червонным, в рамках дипломного проекта под нашим руководством[3]). При психометрической проверке методики были получены 7 шкал, соответствующих стратегиям реагирования на ситуацию изменений. Полученные стратегии соотносятся с двумя типами реагирования. I тип – принятие изменений – включает стратегии: *освоение изменений*, *преодоление ограничений*, *создание изменений*, *предпочтение неопределенности*. В данном случае под неопределенностью понимается ситуация, не структурированная правилами и планами. II тип – непринятие изменений – предполагает *избегание изменений*, их *упреждение*, *сохранение стабильности*. На наш взгляд, такие стратегии соотносимы с тем «диапазоном реагирования» – от непринятия до стремления, – который обозначил Д. Маклейн.

Более того, понимаемая так стратегия позволяет описать профиль реагирования личности как совокупность рефлексируемых субъектом относительно ситуации изменений эмоций, прогнозов, возможностей, реакций в изменяющихся и стабильных условиях, способов адаптации к переменам, а также субъективного отношения к планам и правилам. Т.е. нами выделены элементы восприятия ситуации, которые входят в состав стратегий.

Идея динамики и возможности переходов от одного способа взаимодействия с ситуацией к другому заложена также в модель воспринимаемой неопределенности глобальной угрозы, связанной с пандемией [2]. Модель демонстрирует, что составляющими восприятия, которые описывают непринятие изменений ситуации пандемии, относятся: 1) отрицание угрозы; 2) пессимистичная интерпретация неопределенной

[3] Червонный А.А. Особенности переживания жизненных событий при разных стилях реагирования на ситуацию изменений: выпускная квалификационная работа специалиста по психологии. М., МГУ, 2019.

ситуации, при которой наделяются высокой значимостью отрицательные исходы, что побуждает мониторинг изменений и чувство потери субъективного контроля; 3) неготовность перестроить привычные алгоритмы действий в меняющихся условиях и невозможность долгосрочного планирования. Все три полученных типа (или стратегии) сопровождаются тревожными переживаниями, попытками удержать стабильность образа мира, невозможностью его изменений.

К составляющим восприятия, которые характеризуют принятие изменений, относятся: 1) понимание ситуации, субъективный контроль, прогнозирование разных вариантов развития ситуации в опоре на позитивные сценарии; 2) повышение уровня витальности, сочетающееся с готовностью быстро действовать, гибкостью решений и действий, оценкой своих сил и ресурсов как достаточных для преодоления; 3) положительная оценка ситуации и нахождение смыслов, определяющих возможности. Составляющие первого типа или стратегии (понимание, контроль, прогнозирование) обозначены как «треугольник целевой активности». Обосновано, что совокупность этих трех компонентов обеспечивает направленность внимания и действий на эффективное достижение цели.

Прикладные аспекты этого вывода можно продемонстрировать на примере подготовки специалистов экстремального профиля (спасателей) к профессиональной деятельности в чрезвычайных ситуациях. Неопределенность и изменчивость таких ситуаций характеризуются высоким уровнем. Ранее было показано, что система обучения спасателей направлена на создание предпосылок для оценки экстремальной ситуации как понятной и подконтрольной, предупреждение негативных эмоциональных реакций. Знания и умения, которые формируются у спасателей в рамках психологической подготовки, дают им возможность прогнозировать развитие и исходы экстремальной ситуации. Это определяет более целесообразные и эффективные действия по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций [5]. Кроме того, выработка четких правил и алгоритмов, а также репертуара способов действий позволяют снизить «энтропийность образа» (словосочетание Д.А. Ошанина) чрезвычайной ситуации. Таким образом, система обучения специалистов экстремального профиля направлена на формирование такого набора стратегий, который станет основой для оценивания чрезвычайной ситуации как подконтрольной, понятной, прогнозируемой; а также для уверенных действий в ней. Тем самым осуществляется превенция переживания беспомощности и безвыходности.

Обобщая представленный в работе анализ, отметим, что реагирование человека на условия неопределенности и изменений во многом связано с тем, как он воспринимает конкретную ситуацию; а также какую стратегию взаимодействия с ней он выберет. Это не исключает наличия стабильных качеств (толерантности к неопределенности и т.п.), формирующих

предрасположенность отвечать на воздействие определенным образом. Но видится важным также и учет диапазона, репертуара стратегий, применяемых в ситуации. Более адаптивен тот субъект, который компетентен, способен осознавать и использовать разные стратегии в ситуации, гибко учитывая ее изменяющиеся условия.

Таким образом, применение понятия и конструкта «стратегия реагирования на ситуацию неопределенности / изменений» для исследований ситуационного аспекта неопределенности связаны со следующими преимуществами: 1) возможностями изучать динамические аспекты реагирования на неопределенность и изменения: стратегия может меняться в зависимости от целей и задач человека в конкретной ситуации; 2) возможностью более дифференцированно описать взаимодействие с ситуацией неопределенности; 3) более сложным представлением такого взаимодействия, в котором могут сочетаться разные стратегии, включая противоположные, что объясняет амбивалентное отношение.

Литература:

1. Базаров Т.Ю., Сычева М.П. Создание и апробация опросника «Стили реагирования на изменения» // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 25. С. 12. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 11.09.2020).
2. Битюцкая Е.В. Смысл угрозы и угроза смыслу: моделирование восприятия ситуации пандемии COVID-19 // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2020. № 4. С. 21-39.
3. Битюцкая Е.В. Структура и динамика образа трудной жизненной ситуации // Вопросы психологии. 2020. Т. 66. № 3. С. 116-131.
4. Битюцкая Е.В., Базаров Т.Ю. Особенности восприятия жизненных событий людьми с разными предпочитаемыми стилями реагирования на изменения // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 94-106.
5. Битюцкая Е.В., Елисеева И.Н., Шойгу Ю.С. К вопросу о психологических механизмах подготовки спасателей к профессиональной деятельности // Обучение и развитие: современная теория и практика: Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского / Т. Кудрявцев (ред.). Москва, 16-20 ноября 2015 г.: В 2 ч. Ч. 1. М.: Левъ, 2015. С. 240-244.
6. Гусев А.И. Толерантность к неопределенности как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 300-329.
7. Корнилова Т.В., Чумакова М.А. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // Экспериментальная психология. 2014. № 1. С. 92-110.
8. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Луковицкая Е.Г. Диагностика толерантности к неопределенности. Шкалы Д. Маклейна. М.: Смысл, 2016.
9. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии / Пер. с англ. В.В. Румынского под ред. Е.Н. Емельянова, В.С. Магуна – М.: Аспект Пресс, 2000.
10. Furnham A., Marks J. Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature // Psychology. 2013. V. 4, N. 9. P. 717-728.
11. Hofstede G. Cultures' consequences. Beverly Hills, London: Sage, 1980.
12. Norton R.W. Measure of ambiguity tolerance // Journal of Personality Assessment. 1975. V. 39. P. 607-619.

13. McLain D.L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. // Educational and Psychological Measurement. 1993. V. 53. P. 183-189.
14. Rosen N.O., Ivanova E., Knäuper B. Differentiating intolerance of uncertainty from three related but distinct constructs // Anxiety, Stress & Coping: An International Journal. 2014. V. 27 (1). P. 55-73.

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ТЕОРЕТИЗАЦИИ КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ

Грицаенко Н.А., Мелентьева Д.С., Мелентьева О.А.
(Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Системно-деятельностный подход в теоретизации качества развития личности в легкой атлетике определяется одним из актуальных и значимых в рассмотрении и визуальном отображении качественных решений задач развития личности и общества в целом.

Теоретизация успешно выделяемых моделей развития личности в легкой атлетике рассматривается на уровне постановки проблемы, реализации задач развития личности в легкой атлетике, теоретизации функций развития личности в легкой атлетике, регламентации качества решений задач развития личности в легкой атлетике через конструкт педагогических условий объективного управления качеством развития личности в легкой атлетике.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход; теоретизация; легкая атлетика; профессионализм; развитие; спорт.

SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN THEORETIZATION OF PERSONALITY DEVELOPMENT QUALITY IN ATHLETICS

Gritsaenko N.A., Melentyeva D.S., Melentieva O.A. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The system-activity approach in theorizing the quality of personality development in athletics is determined by one of the most relevant and significant in the consideration and visual display of high-quality solutions for the development of personality and society as a whole.

Theorization of successfully identified models of personality development in athletics is considered at the level of problem statement, implementation of personality development tasks in athletics, theorization of personality development functions in athletics, regulation of the quality of solutions to personality development problems in athletics through the construct of pedagogical conditions for objective management of personality development quality in athletics. athletics.

Keywords: system-activity approach; theorization; athletics; professionalism; development; sports.

Системно-деятельностный подход в теоретизации качества развития личности в легкой атлетике определяется важным конструктом оптимизации успешности личности в избранном виде спорта.

Многомерность поиска наиболее целесообразных идей современной

педагогической методологии [7; 9] определили системно-деятельностный подход одним из инновационных, уровневых подходов, раскрывающих уникальность преобразования объективно востребованных результатов развития одной из моделей теоретизации качества деятельности личности в среде и возрастосообразных технологиях самоорганизации продуктивности и успешности, гибкости и креативности, здоровьесбережения и гуманизма.

Системно-деятельностный подход в теоретизации качества развития личности в легкой атлетике будет уточнен в соответствии с выделенными направлениями теоретизации и моделями управления качеством развития личности в избранном виде спорта в следующих составляющих научного знания:

– теоретизация успешности продуктивного становления личности [1] рассматривается как модель и продукт направленной трансляции смыслов развития личности и общества, определяется гарантией качества функционирования социально ориентированных отношений и управляемости образовательного пространства в системе смыслов и отношений выбора личности и общества;

– детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ [2] рассматриваются как объективная основа теоретизации качества развития личности, основы и специфика которого раскрыты через занятия спортом;

– теоретизация возможностей формирования потребности личности в физической культуре и спорте в системе непрерывного образования определяются через конструкты постановки проблемы и уточнения определений выделенных в работе понятий [3]; данная возможность является базовой в исследовании того или иного инновационного продукта научной теоретизации;

– теоретизация качества управления в ДЮСШ рассматривается в научном осмыслении идей целостного развития как основа научно-педагогической деятельности [4];

– успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [5] является объективной формой представления уровня воспроизводимости и конкурентоспособности, гуманизма и креативности, здоровьесбережения и гибкости;

– разработка концепции повышения качества формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ [6] основана на идеях уровневого преобразования ценностно-смысловых и целевых прутики теоретизации и технологизации результатов постановки и решения задач повышения качества формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ;

– социализация и самореализация личности в спорте [7] являются продуктами гибкого, целостного, многомерного и профессионального

управления качеством развития личности в спорте как избранном направлении возрастообразной деятельности;

– модели и технологии самоанализа и самопрезентации достижений личности в ДЮСШ [8] рассматриваются как продуты качественной визуализации проблем и их решений в управляемом выборе условий и уровня развития личности в ДЮСШ;

– научное исследование [9] рассматриваются как форма постановки и решения задач развития личности и общества в уникальности идей трансляции смыслов и объективно допустимых возможностей коррекции социального опыта, располагающего личности и общества к обновлению и культурологически целесообразному преобразованию социальных, межличностных, профессиональных и прочих отношений и способов оптимизации возможностей выбора решения проблем, противоречий и унифицированных наукосообразных задач;

– использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ [10] обеспечивает надлежащего качество коррекцию уровня формируемых потребностей и способов продуктивного решения задач развития, социализации и самореализации;

– управление может быть выделено как основа и продукт теоретизации оптимальных решений задач развития личности в спорте [11];

– теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ [12] осуществляется на основе дуализма идей традиционной и инновационной педагогики, уточнение моделей является одной из решаемых в статье задаче.

Теоретизация успешно выделяемых моделей развития личности в легкой атлетике может быть рассмотрена на уровне постановки проблемы, реализации задач развития личности в легкой атлетике, теоретизации функций развития личности в легкой атлетике, регламентации качества решений задач развития личности в легкой атлетике через конструкт педагогических условий объективного управления качеством развития личности в легкой атлетике.

Выделим и уточним некоторые из выше перечисленных возможностей моделирования и теоретизации основ развития личности в легкой атлетике.

Функции развития личности в легкой атлетике – основные идеи осмысления и трансляции осмысленного в системном выборе направленности, целесообразности и самоорганизации качества достижений личности в антропологически популяризируемых способах объективизации основ развития и эволюции среды, создающей личность в неподдельном смысле развития и жизнедеятельности.

Педагогические условия объективного управления качеством развития личности в легкой атлетике – совокупность идей и моделей теоретизации основ объективного управления качеством развития личности в легкой

атлетике.

Педагогические условия объективного управления качеством развития личности в легкой атлетике:

– наукосообразность и системная осмысленность возможностей развития личности в легкой атлетике;

– социальная зрелищность и функциональная гибкость управления интересом к спорту у развивающейся в обществе личности;

– мотивация личности к достижениям и уникальности выбора итого или иного решения задач развития;

– проективная, конструктивная и концептуальные основы уточнения объективного управления качеством развития личности в легкой атлетике, определяющие в единстве целостность реализуемой деятельности в спорте;

– обеспечение должного уровня гуманизма и возрастосообразности развития личности;

– стимулирование активности личности в легкой атлетике к решению задач развития и принятия идей непрерывности физкультурно-спортивного образования базовой ценностью самоорганизации качества развития и смыслом, гарантирующим направленность, востребованность и самосохранение личности.

Системно-деятельностный подход в теоретизации качества развития личности в легкой атлетике определяется одним из актуальных и значимых в рассмотрении и визуальном отображении качественных решений задач развития личности и общества в целом, перспективность использования педагогической методологии в управлении качеством развития личности и антропологически обусловленных отношений представляет собой основную функцию научного поиска и теоретизации, объяснения и уточнения уровня развития личности и физкультурно-спортивного образования.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
2. Дюкова Л.Г., Савичева Е.В., Перепелка А.А. Детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.313-1 - 313-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/313.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
3. Зарубин С.И., Боронина Н.В., Сомов А.В. Теоретизация возможностей формирования потребности личности в физической культуре и спорте в системе непрерывного образования: постановка проблемы и определение понятий // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] /

ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.318-1 - 318-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/318.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

4. Казанцева Н.А., Афонина Л.Е., Белашев А.К. Теоретизация качества управления в ДЮСШ как основа научно-педагогической деятельности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.320-1 - 320-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/320.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
5. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 10.08.2020).
6. Пожаркин Д.И. Разработка концепции повышения качества формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ // Социальная психология: вопросы теории и практики: матер. V Всеросс. науч.-практ. конфер. с междун. участ. памяти М.Ю. Кондратьева (12–13 мая 2020 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. С.447-449.
7. Пожаркин Д.И., Аксенова А.Н., Угольникова О.А. Социализация и самореализация личности в спорте: монография. Москва: РУСАЙНС, 2020.
8. Савичева Е.В., Афонина Л.Е., Кропотова Е.С. Модели и технологии самоанализа и самопрезентации достижений личности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 285-289.
9. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
10. Фандюшина И.А., Мелентьева О.А., Черданцева Т.Р. Использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 349-353.
11. Черданцева Т.Р., Шерер И.Г., Воронцов В.Н. Управление как основа и продукт теоретизации оптимальных решений задач развития личности в спорте // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.349-1 - 349-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/

Секция 3/349.pdf (дата обращения: 10.08.2020).
12. Шарагашев А.В., Мелентьева Д.С., Мальцев И.В. Теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ: определения и модели // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 370-374.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК МЕХАНИЗМ ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гуртовая Е.Ю., Макаренко Э.Н. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: В статье представлено социальное партнерство в педагогическом образовании как особый тип взаимодействия учреждений образования в образовательном кластере с субъектами рынка труда, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса. Определены стратегия, цель, принципы и формы социального партнерства. Раскрыты приоритетные направления социального партнерства в сфере педагогического образования.

Ключевые слова: социальное партнерство; социальное партнерство в педагогическом образовании; направления социального партнерства; улучшение имиджа учреждения образования.

SOCIAL PARTNERSHIP AS A MECHANISM FOR ACHIEVING MODERN QUALITY OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Goortovaya E., Makarenka E. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The article presents social partnership in teacher education as a mechanism of interaction of educational institutions in the educational cluster with the subjects of the labor market, aimed at maximum coordination and consideration of the interests of all participants in this process. The strategy, goal, principles and forms of social partnership have been determined. The priority directions of social partnership in the field of teacher education are revealed.

Keywords: social partnership; social partnership in teacher education; directions of social partnership; improving the image of an educational institution.

Актуализация проблемы обеспечения продуктивных взаимосвязей педагогического образования с социумом связана с переходом от индивидуально ориентированной парадигмы развития образования к кооперативной, которая подразумевает объединение индивидуальных и групповых потребностей, возможностей, стратегических целей, тактических задач для получения общего результата от совместной деятельности в сфере образования. Еще один тренд, определяющий развитие педагогического образования в стране – это ориентация подготовки и переподготовки педагогических кадров на потребности заказчиков кадров, к которым

относятся учреждения общего среднего и среднего специального образования, учреждения дополнительного образования детей и молодежи, институты развития образования, общественные организации и др. [2].

В контексте реализации целей устойчивого развития необходимо новое качество образования, предполагающее подготовку специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности. Сегодня отрасль педагогического образования не в полной мере удовлетворяет потребность общества в педагогах с такой квалификацией, что сказывается на удовлетворенности работодателей и отношении общественности. Чтобы сделать передовые образовательные практики и достижения науки доступными на всех ступенях непрерывного образования, осуществить их трансфер в практику, усилить качественную составляющую подготовки будущих высококвалифицированных специалистов образования необходимо обеспечить эффективное взаимодействие всех учреждений системы непрерывного педагогического образования со всеми заинтересованными, то есть с социумом и рынком труда. В этой связи в данном направлении необходимо обеспечить реализацию двух ключевых аспектов:

1) расширить участие работодателей и социума в целом в подготовке педагогических кадров, востребованных рынком педагогического труда;

2) усилить влияние системы педагогического образования на общество за счет трансфера актуальных достижений психолого-педагогической науки, популяризации педагогической профессии.

Существует несколько действенных механизмов обеспечения реального сотрудничества и поддержания связей между учреждениями – заказчиками кадров и организациями, которые непосредственно осуществляют подготовку и переподготовку специалистов образования. Это - кластерный подход, позволяющий объединить усилия всех заинтересованных и инструменты национальной системы квалификаций (национальная рамка квалификаций, секторальная рамка, профессиональный стандарт педагога).

В непрерывном педагогическом образовании на первый план выходят взаимо- и саморазвитие его участников, осуществляемые на основе социального партнерства, которое усиливает конкретные преимущества отдельных участников за счет объединения в образовательные кластеры [4; 6]. Образовательный кластер как форма социального партнерства позволяет обеспечить результативность деятельности каждого образовательного учреждения, входящего в него, и получить значимые эффекты: качественно новые образовательные результаты, основанные на непрерывном развитии обучающегося, привлечение внебюджетных средств, появление ресурсов для инновационной подготовки, переподготовки и

повышения квалификации педагогических кадров, улучшение внешнего облика учреждений образования, и др.

Так, на базе БГПУ создан Учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образования (УНИК НПО), который объединил в единый комплекс непрерывного педагогического образования разноуровневые учреждения образования (вузы, ИРО, колледжи, школы и др.) и другие заинтересованные организации (органы управления образованием, научные и общественные организации) [3]. В условиях кластера развивающая образовательная среда, практико-ориентированное обучение организуется при участии социальных партнеров. Данное условие эффективности подготовки педагогических кадров нашло свое отражение в профессиональном стандарте педагога [5].

Социальное партнерство в педагогическом образовании – это особый тип взаимодействия образовательного учреждения с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса [1]. Понятие «партнерство» достаточно полно отражает сущность взаимодействия между разными представителями системы образования (руководство учреждения образования – профсоюзы – педагогический коллектив; педагоги – родители – обучающиеся), а также отношения представителей образования с социумом. В качестве социальных партнеров могут выступать учреждения культуры, здравоохранения, социальной защиты, промышленные предприятия, общественные организации и др. В основном социальные партнеры в сфере педагогического образования относятся к этой же отрасли или смежной: так работодатели (заказчики кадров) – это учреждения образования различных уровней, учреждения социальной сферы; объединения работников образования (профсоюзы, общественные организации); государственные органы управления, включая службу занятости.

Социальные партнеры, наряду с организациями – заказчиками кадров, могут выступать базами для проведения учебных занятий, инновационно-экспериментальной, исследовательской деятельности, производственной практики студентов, осуществлять руководство СНИЛ, курсовыми, дипломными работами, магистерскими диссертациями; проводить экспертизу учебно-программной документации, научно-методического обеспечения образовательных программ подготовки педагогов на разных ступенях образования; распространять опыт по усилению практикоориентированности образовательного процесса; участвовать в прогнозировании формируемых компетенций будущих педагогов с учетом требований заказчиков кадров; выступать базами для проведения конкурсов педагогического мастерства и др.

Совместно с социальными партнерами и работодателями целесообразно осуществлять формирование заказа на подготовку педагогов; разработку образовательных программ подготовки специалистов образования с учетом социального заказа и требований работодателей к выпускникам предполагаемого профиля; формулирование комплекса компетенций, которые должны быть сформированы у будущего педагога в процессе обучения; организацию и проведение ярмарок вакансий, научно-практических конференций, семинаров, круглых столов.

Целью социального партнерства в отрасли педагогического образования является подготовка молодого специалиста, максимально адаптированного к условиям своей трудовой детальности, что облегчает его вхождение в профессию через механизм наставничества. Принципами социального партнерства в отрасли педагогического образования выступают: добровольность, открытость, коллегиальное принятие решений, готовность к компромиссам, ответственность каждого из субъектов.

Партнерство как вид социального взаимодействия предполагает привлечение к решению насущных вопросов педагогического образования всех заинтересованных и их участие на всех этапах – от планирования до оценки результата. Организационно-координационной формой социального партнерства в образовании кроме кластеров могут являться попечительские советы при учреждениях образования, различные фонды и общественные организации. Такие организации на начальном этапе могут создаваться без получения статуса юридического лица, а при необходимости получать данный статус для осуществления некоммерческого партнерства, например в форме совета партнеров учреждения образования, куда на добровольной основе входят физические и юридические лица, заинтересованные в совместной реализации образовательных, социальных, спортивных и других проектов.

Учреждение образования, осуществляющее подготовку специалистов с высшим образованием в условиях социального партнерства, решает сразу две наиболее актуальные в настоящее время задачи: с одной стороны, еще на этапе обучения создает условия для удовлетворения потребностей будущего педагога в профессиональном саморазвитии и самореализации; с другой - обеспечивает работодателей компетентными и конкурентоспособными специалистами, которые легче адаптируются на первом рабочем месте, поскольку способны ставить и достигать образовательные цели в изменяющихся образовательных ситуациях.

Осуществлению трансфера инноваций в сфере образования способствует расширение сети филиалов кафедр университетов, в учреждениях образования разных типов, что позволяет максимально задействовать их потенциал для организации и проведения практических, семинарских и лабораторных занятий, учебных и производственных практик

студентов, обучающихся по различным специальностям; использовать их в качестве экспериментальных и инновационных площадок для СНИЛ, проведения научно-исследовательской работы молодыми учеными и преподавателями с привлечением педагогов и обучающихся. На создание экспериментально-инновационной среды непрерывного педагогического образования направлена деятельность школ-лабораторий, которые являются площадками для апробации и внедрения в педагогическую практику научно-методических разработок, экспериментальных и инновационных проектов, оказания консультационной помощи педагогам, методической и организационной поддержки творческих инициатив.

Социальное партнерство как одно из ключевых направлений развития педагогического образования должно реализовываться через участие социума в подготовке педагогов, в первую очередь, в области неформального и информального образования; предоставление возможности учиться в любом возрасте; профессиональную мобильность; взаимообогащение культур; волонтерскую и образовательную деятельность с разными слоями и категориями населения; инклюзивное образование; повышение имиджа педагогической профессии и формирование общественного мнения о значимости работы педагога. Решению данных задач будет способствовать реализация следующих приоритетных направлений социального партнерства:

– создание нормативных документов для согласования требований рынка труда и сферы педагогического образования: секторальной рамки квалификаций в сфере образования и профессиональных стандартов педагога, который позволит формировать требования к компетенции выпускника на основании реальных запросов работодателей, осуществлять оценку профессионализма специалистов образования, определять необходимость повышения квалификации или переподготовки, задавать ориентиры для самообразования;

– создание в среде организаций реального сектора экономики положительного имиджа социального партнерства с учреждениями образования для привлечения в сферу педагогического образования дополнительных ресурсов и расширения сферы взаимного влияния;

– развитие наиболее эффективных сетевых форм взаимодействия для реализации совместных проектов с организациями из сферы культуры, науки, спорта и др., в том числе посредством разработки и реализации совместных образовательных программ для подготовки специалистов по смежным направлениям подготовки;

– развитие самостоятельности образовательных учреждений, за счет использования современных технологий горизонтального управления, которые обеспечивают учет функциональных и региональных особенностей конкретного учреждения образования, стимулируют социально значимые

образовательные инициативы, к которым, при необходимости, могут привлекаться органы управления образованием, другие целевые группы и субъекты образовательного пространства;

– популяризация деятельности «научной лавки» как экспертно-посреднического звена между научной деятельностью учреждения образования и потребностями социальных партнеров (местные сообщества, предприятия, организации и др.);

– проведение на базе учреждений образования различных уровней специализированных тематических семинаров, конференций, выставок, с приглашением потенциальных партнеров, которые могли бы оценить потенциал будущего сотрудничества, заключить предварительные соглашения, приобрести или заказать учебные издания, заказать образовательные услуги по интересующей тематике или научную продукцию;

– создание гибкой, доступной всем партнерам и постоянно обновляемой базы данных о потребности отрасли педагогического образования в кадрах, и позволяющей анализировать тенденции предыдущих лет и прогнозировать потребности и емкость образовательных услуг;

– совершенствование организационных форм и механизмов партнерских отношений, в том числе в рамках кластерного взаимодействия, включающих способы, процедуры, методы взаимодействия, организационно-функциональные структуры и систему контроля выполнения достигнутых договоренностей.

Отдельное направление социального партнерства, очень значимое для педагогического образования – это формирование позитивного имиджа, как отдельного учреждения образования, так и педагогической профессии в целом. Позитивный имидж означает признание достижений учреждения образования общественностью, что способствует широкому освещению его деятельности в средствах массовой информации, привлечению дополнительных финансовых средств и позволяет развивать инновационный потенциал учреждения образования и тем самым повышать качество учебного процесса.

Работа по формированию имиджа проводится целенаправленно в рамках единой программы стратегического развития учреждения образования и с привлечением всех субъектов образовательного процесса. Целесообразно планировать деятельность по формированию имиджа учреждения образования на среднесрочную и долгосрочную перспективу, поскольку работа с общественным мнением различных целевых аудиторий эффективна при условии ее системной реализации.

В условиях социального партнерства с предприятиями и организациями создание позитивного имиджа учреждения образования может осуществляться в рамках общей PR-компании, что способствует

установлению доверительных отношений и взаимопонимания между партнерами и снижает затраты на проведение рекламной кампании. Эта работа проводится в несколько этапов: выявление проблемы, оценка происходящих событий, подготовка рекламных мероприятий, прогнозирование, мониторинг динамики изменения и развития общественного мнения.

Создание устойчивого имиджа предполагает формирование положительного образа организации в сознании общественности, завоевание репутации и авторитета. Позитивный имидж не только усиливает значимость отдельного учреждения образования, но и влияет на формирование имиджа белорусского образования в целом. Эффективность работы по формированию и поддержанию имиджа обеспечивается максимальным задействованием всех возможностей. Сюда входит взаимодействие с рекламодателями, социальными партнерами и выпускниками, реклама (печатная, наружная, телевизионная и т.д.), рекламные мероприятия, событийный маркетинг, личные контакты, корпоративная культура, сувенирная продукция, устные рекомендации и др.

Привлечению наибольшего числа партнеров в сферу педагогического образования способствует информационное обеспечение, в рамках которого создается единое информационное пространство, а учреждения образования получают доступ к учебно-методическим материалам друг друга. Общая информационная среда партнеров должна включать средства и технологии сбора, накопления, передачи, обработки, распределения и управления общей информацией социальных партнеров. Необходимо создание общей концепции информационного освещения деятельности учреждения образования и организации-партнера в СМИ с тем, чтобы выходящие в них материалы не представляли собой разрозненные элементы только информативного характера, а являлись стройными звеньями единой и четкой стратегии формирования у широкой общественности положительного имиджа.

Одним из эффективных механизмов по использованию СМИ как пиар-инструмента является использование разных каналов коммуникации (пресса, радио, ТВ, Интернет); работа с разными целевыми аудиториями (СМИ, школы, предприятия, общественные организации, бизнес-сообщество); мониторинг и анализ ситуации для корректировки действий. Создание и распространение кино- и видеопродукции, рассказывающей о профессиональных успехах учителей, направленной на повышение общественного статуса педагога, поможет и самим педагогам, и обществу в целом глубже осознать важность и нужность данной профессии.

Для максимального охвата аудитории важно использовать новые медиаформаты: Интернет-представительства (порталы) он-лайновых СМИ; Интернет-СМИ; Интернет-ТВ (вебкастинг); Интернет-радио (подкастинг);

мобильное ТВ; блогосферу; кино, рассчитанное на Интернет-аудиторию; социальные сети; виртуальные сообщества; виртуальные игры; другие ресурсы Веб 2.0.

Ориентация на формирование имиджа учреждения образования позволит в дальнейшем укрепить взаимоотношения с государственными и бизнес-структурами с целью разработки комплекса мер для поддержки молодых педагогов, формирования рабочих мест и получения дополнительного финансирования в результате работы над совместными проектами.

Таким образом, взаимодействие рынка труда и учреждений образования, осуществляющих подготовку педагогических кадров в условиях социального партнерства, позволит создать практико-ориентированную образовательную среду взаимовыгодного сотрудничества. Социальное партнерство в непрерывном педагогическом образовании позволяет сформировать эффективные стратегические отношения, представляющие одинаковую ценность для всех заинтересованных сторон, и предполагающую общность целей и интересов его участников, совместное использование имеющейся базы и ресурсов; способствует созданию принципиально нового образовательного пространства профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, востребованных на региональных рынках труда; обеспечивает эффективную преемственность в подготовке педагогических кадров, усиливает его практикоориентированность, что позволяет уменьшить период профессиональной адаптации молодого специалиста образования.

Литература:

1. Глушанок Т.М. Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 6. С. 80-83.
2. Жук А.И. Формы и методы профессиональной подготовки будущих педагогов: ключевые тенденции, опыт реализации в условиях кластера // Образование в XXI веке. 2020. № 1. С. 216-228.
3. Жук А.И., Торхова А.В., Позняк А.В., Курбыко З.С., Невдах С.И., Гуртовая Е.Ю., Егорова Ю.Н. Научно-методические основы кластерного развития непрерывного педагогического образования: Монография. Минск: БГПУ, 2019.
4. Павлова Е.И., Маркина И.П. Активизация инвестиционной деятельности как фактор развития инновационной экономики региона // Инновационная деятельность. 2010. № 1. (10). С. 46-50.
5. Торхова А.В., Позняк А.В., Карпиевич Е.Ф., Краснова Т.И., Егорова Ю.Н. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации: методические рекомендации. Минск: БГПУ, 2018.
6. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: сборник статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием. М.: МПГУ, 2009. С. 18-25.

INTERNATIONAL COOPERATION AS A MEANS TO CREATE A COMPETITIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Decar A.V., Sidorina T.V. (Novosibirsk, Russia)

Abstract: The article analyzes the possibilities for improving a competitive educational environment through international cooperation. The general aim of international activities in the field of secondary, higher, postgraduate professional and relevant further training as well as scientific and technical relations is the comprehensive integration of Russia as an equal partner in the global educational community, whereby the authority of the national educational system is improved and taken into account the international experience is strengthened.

The international cooperation of educational institutions is undoubtedly a mutually beneficial and targeted interaction of participants in educational and scientific activities from different countries, which is based on the exchange of intellectual resources (ideas, new developments, teaching materials, technologies) and the development of academic mobility (e.g. exchange of Students, professors), as well as strengthening intercultural and business relationships.

This paper establishes the importance of foreign internships in the agricultural sector and internships for students of agricultural universities. Here the organization of such internships is taken into account following the example of the Novosibirsk State Agricultural University (GAU, Novosibirsk); the international program «Agricultural Practices in Germany (Bavaria)»; the main educational programs in the field of sustainable agriculture and rural development.

Keywords: educational environment; competitive educational environment; international cooperation.

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Декар А.В., Сидорина Т.В. (Новосибирск, Россия)

Аннотация: В статье анализируются возможности совершенствования конкурентоспособной образовательной среды на основе международного сотрудничества. Общей целью международной деятельности в области среднего, высшего, послевузовского профессионального и соответствующего повышения квалификации, а также научно-технических связей является всесторонняя интеграция России как равноправного партнера в мировое образовательное сообщество, в результате чего повышается авторитет национальной системы образования и укрепляется учет международного опыта.

Международное сотрудничество образовательных учреждений – это, несомненно, взаимовыгодное и целенаправленное взаимодействие участников образовательной и научной деятельности из разных стран, основанное на обмене интеллектуальными ресурсами (идеями, новыми разработками, учебными материалами, технологиями) и развитии академической мобильности (например, обмен студентами, преподавателями), а также укреплении межкультурных и деловых связей.

В данной статье устанавливается важность зарубежных стажировок в аграрном секторе и стажировок для студентов сельскохозяйственных вузов. Рассматривается организация таких стажировок на примере Новосибирского государственного аграрного университета (ГАУ Новосибирск); международной программы «сельскохозяйственные

практики в Германии (Бавария)»; основных образовательных программ в области устойчивого развития сельского хозяйства и сельских территорий.

Ключевые слова: образовательная среда; конкурентная образовательная среда; международное сотрудничество.

The creation of an innovative economy, in which education is given special priority, is also a national priority for the development of the country. Additionally, education seems to be the least politicized area next to science, the humanistic component of which helps to transform educational cooperation into a kind of «lifebuoy» for deteriorating political relations between states, creating space for dialogue and mutual support seeking solutions to common problems. A such successful example is the cooperation between Russia and the EU, which, despite losing momentum in politically sensitive sectors (energy, security, human rights and the development of democratic institutions) in the field of education and science, showed a stable, positive and dynamic development overall. For this reason, international cooperation in the field of education has developed actively over the past decade, and not even as much between states as between individual educational institutions and their departments.

International cooperation in the field of education is an essential part of the foreign economic activity of the states, whereby the globalization of the world economy constantly places new demands on the quality of education. This process is historical and socially necessary as a means of interaction between countries and nations in order to achieve mutually beneficial results together. The search for the most advanced form of interaction encourages teachers abroad and in Russia to establish business contacts and take advantage of new opportunities. Consequently, the problem of finding common solutions in intercultural communication affects the development of international education to ensure familiarity and immersion of a person in the world of different cultures. Since the quality of education is directly related to educational policy, this generally determines the need to develop international cooperation.

In order to study the influence of international cooperation on the development of the educational environment in educational institutions, scientific research and recommendations are required, developed on its basis to enable the creation of an educational environment.

The term «international cooperation» as a principle of international law is used according to A.V. Krysanov as «joint activity of subjects of international law on the basis of common goals» [5]. According to Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (amended and supplemented, entered into force on July 1, 2020), international cooperation in the field of education is carried out in order to: 1) provide opportunities for citizens of the Russian Federation, foreign nationals to broaden access to education; 2) to coordinate the interaction of the Russian Federation with foreign states and international organizations for the development of education; 3) to improve international and national mechanisms for the

development of education [3]. The directions of international cooperation in the field of education include: Establishing working contacts with foreign educational institutions; Participation of teachers and students in joint scientific projects with foreign universities, conferences, seminars, publications; Enforcing joint scientific research; Further education and training of teaching staff abroad; Exchange of intellectual resources [4].

Appropriate staff is required for the effective development of international activities. The successful development of international relations largely depends on his qualifications. A lot is required of employees today: language training, knowledge of admission documents and information technologies, a good understanding of the university's needs and capabilities, the ability to negotiate and conduct business correspondence with foreign partners and develop international projects and agreements [1].

There is an urgent need on the regional labor market for skilled workers with a higher education in the agricultural sector. Many young people see no prospect of good employment after graduating from an agricultural university, after what they strive to enroll in non-agricultural universities, and agricultural university graduates often do not work in the field in which they originally graduated. Agricultural universities are therefore faced with the task of making education more attractive for young people. One of the criteria for the attractiveness of agricultural training is the organization of national, regional and international internships in the subject area, since in modern society there is an increasing need for specialists with international experience. This in turn requires the development of international cooperation between universities and the expansion of the possibilities for students to gain practical experience abroad during their studies.

Novosibirsk State Agricultural University is one of the largest educational institutions for training professionals for the agro-industrial area. For more than 20 years, university students have been participating not only in educational and industrial practices of Russian agricultural companies, but also in leading foreign agricultural companies. In the field of foreign orientation, students have the opportunity to familiarize themselves with agriculture in countries such as Germany, Switzerland, Denmark, France, Poland, China, etc., as practical training and the continuity of international experience are an essential point in the Preparation of a highly qualified and sought-after specialist for the agro-industrial complex [6].

As a central international program, the «Agricultural practice in Bavaria (Germany)» is given a special role, which is carried out by the Novosibirsk State Agricultural University together with the organization «Agroimpuls Bayern – AgroimpulsBayern e.V.» is implemented on the basis of a valid international cooperation agreement.

The choice of this direction is explained by the high economic potential and the high level of development of agriculture in Germany (Bavaria), which will

attract future specialists from the agriculture business.The internship is organized by Agroimpulse Bavaria (Director Reinhard Neudorfer) with the support of the Bavarian Farmers' Association. Among the strategic partners of an educational organization that meet all requirements, we highlight well-known Bavarian agricultural companies such as Schuler GbR, Zanker GbR, Kettemann GbR, Schultheiss GbR Wolfgang, etc.

Educational programs in the field of sustainable agriculture and rural development carried out with the participation of the Novosibirsk State Agricultural University are the following: RUDECO 2010-2013: This international project aimed to improve the system of vocational education in the field of rural development and ecology based on various agricultural universities in Russia and Europe.

The scholarship holder and coordinator of the European Union was one of the most famous universities in Germany – the University of Hohenheim. The project was carried out by a consortium consisting of: the Agency for the Development of Agriculture and Rural Areas of the State of Baden-Württemberg (Germany), the Academy for Spatial Research and Planning, the engineering company Terrafuska (Germany); University of Udine (Italy); Slovak University of Agriculture (Slovakia); National Institute for Higher Education in Agronomy, Food and Environment (France); Service and payment agency (France); Warsaw University of Life Sciences and Association for Sustainable Development in Poland. On the Russian side, 11 Russian universities took part in the project [2].

SARUD 2015-2018 – an international project with financial support from the European Union (34 participants in the consortium, including the Ministry of Agriculture of the Russian Federation, the Ministry of Agriculture of the Russian Regions (Omsk, Tambov, Ulan-Ude), as well as non-profit organizations that acted as associate members). The project identified the universities of the Russian Federation where master's degrees were developed and conducted, including the Novosibirsk State Agricultural University. In addition, a number of agricultural universities of the Russian Federation participated as consulting partners, including the Academy according to K.A. Timiryazeva, who is responsible for the quality control of the project and for creating a knowledge platform for the sustainable development of rural areas [7].

An international project SAGRIS (2020-2023) is currently being developed, which aims to improve postgraduate education in the field of sustainable agriculture and the agricultural systems of the future. The consortium consists of 5 scientific and educational organizations in Europe, 4 universities in Russia and 4 universities in Kazakhstan with advice and technical support from accreditation agencies, leading scientific organizations and practicing experts from Russia and Kazakhstan. The coordinator is the University of Nürtingen-Geislingen.

The essence of international cooperation therefore lies in the possibility for citizens of countries to achieve a level of education which corresponds to the needs of a modern international society.

Analysis of the psychological and educational literature has shown that scholars ambiguously set the priorities in the essential characteristics of the educational environment, presenting the concept of the educational environment as a set of sociocultural, informative and communicative, as well as specially organized psychological and educational conditions necessary for the formation of a personality , their worldview, as well as socio-cultural conditions – they represent changes in the process of modernization of education, the multicultural nature of the environment, material and technical support of the educational process [1].

Education and science play an increasingly important role as a resource for the development of the economy and society, and therefore they are becoming not only an area of increasing size and increasingly diverse forms of international cooperation, but also an area of more intense competition. An important challenge is the growing global competition for talented people, advanced knowledge, technology, development and the associated need to expand the import and export of national education.

Effective participation in international cooperation is not the only factor that can significantly increase our competitive advantage in education. In general, all efforts are a necessary investment in the long-term and stable development of the Russian economy and in its competitiveness.

References:

1. Brykin Yu.V. Analysis of the concept of “Educational environment” in modern scientific research // Bulletin RIAT, 2016. N 1. P. 89.
2. Dieterich M., Merzlova A.V. Sustainable development of rural territories // Textbook. M.: Ellis Luck, 2013.
3. Federal law from 29.12.2012 N 273-FL (edition from 08.06.2020) «About education in the Russian Federation» (with changes and additions that came into force from 01.07.2020) // Consultant plus. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ 8765fc4bcab2fa76d72a00ba54d39f74466167b9/ (date of request: 30.07.2020).
4. Kalyagin V.N., Sochivkin M.P., Sidorina T.V. Security as a social phenomenon // Modern research of social problems (electronic scientific journal), 2017. V. 8. N 11 (2). P. 43-46.
5. Krysanov A.V. International cooperation: General theoretical and legal dimension // Bulletin of the Ural Institute of Economics, management and law, 2018. N 4 (45). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo-obscheteoreticheskoe-i-pravovoe-izmerenie (date of request: 30.07.2020).
6. Neudorfer R., Kapitonova E.A., Shindelov A.V. The importance of foreign agricultural practices for students of agricultural universities // All-Russian scientific journal. 2018. V 8, N 4. P. 2224-2235.
7. Shindelov A.V., Shindelov O.S., Schmidt L.V. Introduction of environmental and technological components in the training of specialists in state and municipal administration // All-Russian scientific journal. 2017. V 7, N 2. P. 1003-1010.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ИДЕИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Иванова И.Ю. (Челябинск, Россия)

Аннотация: В статье представлены результаты исследования внедрения принципов компетентностного подхода в процесс подготовки студентов педагогического вуза к просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации. Компетентностный подход является одним из ключевых ориентиров современной системы высшего образования в нашей стране и призван разрешить многие противоречия, которые мы наблюдаем в процессе подготовки будущих педагогов. Идеи данного подхода отражены в Федеральных государственных стандартах высшего образования, которые устанавливают требования к процессу обучения студентов. Современная профессиональная педагогическая деятельность воспитателя в детском саду включает в себя выполнение различных функций, одна из которых просветительская. Выпускник педагогического вуза должен быть готов к выполнению данного направления деятельности. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы педагогами, разработчиками программ высшего образования, ориентированных на подготовку студентов к будущей педагогической деятельности в условиях современного дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогическая деятельность; просветительская деятельность; просвещение; высшее образование; педагог дошкольного образования; компетентностный подход; принципы компетентностного подхода.

PREPARATION OF STUDENTS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION: IDEAS OF A COMPETENCE APPROACH

Ivanova I.Yu. (Chelyabinsk, Russia)

Abstract: The article presents the results of a study on the implementation of the principles of a competence-based approach in the process of preparing students of a pedagogical university for educational activities in a preschool educational organization. The competence-based approach is one of the key guidelines of the modern higher education system in our country and is designed to resolve many of the contradictions that we observe in the process of training future teachers. The ideas of this approach are reflected in the Federal State Standards for Higher Education, which establish requirements for the process of teaching students. Modern professional pedagogical activity of a kindergarten teacher includes the performance of various functions, one of which is educational. A graduate of a pedagogical university must be ready to carry out this area of activity. The main provisions and conclusions of the article can be used by teachers, developers of higher education programs focused on preparing students for future teaching activities in the context of modern preschool education.

Keywords: pedagogical activity; educational activity; education; higher education; preschool education teacher; competence approach; principles of competence approach.

Отмечаемые тенденции в жизни общества и в системе университетского образования в качестве одного из приоритетов определили идею раскрытия и

обогащения внутреннего потенциала каждого человека, его нравственного обновления, развития и совершенствования на протяжении всей жизни. В связи с этим современное общество требует педагога-профессионала, компетентного, способного сотрудничать с участниками образовательных отношений в процессе реализации образовательных программ, изучать и развивать культурные и образовательные потребности различных социальных групп, чтобы иметь возможность разрабатывать и реализовывать образовательные и просветительские программы. В связи с этим, важное значение приобретает подготовка будущих педагогов к просветительской деятельности в дошкольной системе образования [4].

Цель исследования в рамках данной статьи – обоснование актуальности и описание особенностей процесса подготовки студентов педагогического вуза к просветительской деятельности, отвечающей идеям компетентностного подхода и требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++).

Анализ научной литературы и собственный опыт работы в педагогическом университете, позволил выявить некоторые противоречия, существующие в системе подготовки студентов к решению задач профессиональной направленности культурно-просветительского типа. Эти противоречия наблюдаются между:

– социальным устройством общества, которое требует профессионально компетентных педагогов, и реальной ситуацией в процессе обучения студентов в вузе, обеспечивающей условия формирования компетенций в области просвещения;

– знаниями, навыками будущего педагога, необходимыми для организации и осуществления образовательных и просветительских мероприятий в детском саду и наличным уровнем их сформированности по окончании вуза [3; 8].

Практика подготовки будущих воспитателей к педагогической деятельности в области дошкольного образования показывает, что в системе высшего образования приоритетом является формирование компетенций в области обучения, воспитания и развития ребенка, но недостаточно внимания уделяется обеспечению готовности студентов к просветительской деятельности с родителями. Мы считаем, что ресурсы образовательного пространства университета не используются в достаточной степени, чтобы обеспечить студентам формирование практических навыков в области просвещения участников образовательных отношений [2; 5; 11].

В педагогической теории сформированы необходимые предпосылки для изучения специфики подготовки будущих педагогов к просветительской деятельности. Вопросы педагогического образования были рассмотрены в концептуальном плане профессионального педагогического образования (П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднев, А.М. Новиков, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко,

В.А. Федоров и др.). Теория профессионального образования представлена в трудах В.С. Безруковой, Б.С. Гершунского, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, С.А. Репина, Г.Н. Серикова. Идеи компетентностного подхода отражены в работах А.Л. Андреева, А.С. Белкина, Д.А. Иванова, В.А. Сластенина и других. Социальные, психологические, педагогические проблемы обучения студентов в вузе показаны в исследованиях В.П. Беспалько, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.Н. Орлова, Н.Н. Тулькибаевой и других.

В свете требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++) образовательный процесс в вузе осуществляется с акцентом на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В данной ситуации компетентностный подход выступает в качестве методологии реализации социального заказа общества по подготовке выпускников вузов педагогической направленности. Такой подход ориентирует процесс обучения будущих воспитателей на результат, который выступает не только суммой приобретенных знаний, навыков и умений, но и готовностью и способностью человека работать в различных нестандартных ситуациях, в том числе, в процессе осуществления просветительской деятельности в дошкольных учреждениях [7].

На наш взгляд, принципы реализации компетентностного подхода соответствуют специфике современного образования и создают условия для формирования требуемых компетенций в данной области: 1) принцип подчинения знаний навыкам и практическим потребностям; 2) адаптация образовательных целей к требованиям рынка труда; 3) ориентация студентов на непрерывность образования и самообразования на протяжении всей жизни [1].

Компетентностный подход обеспечивает реализацию идеи учета личного знания в образовательном процессе. При таком подходе живое, личное знание противопоставляется бессмысленной, отчужденной информации. Мы поддерживаем позицию А.Л. Андреева, И.А. Зимней, А.М. Князева, подчеркивая, что научные знания являются основой для формирования компетенций, впоследствии добавляются конкретные требования к компетентности: умение применять знания на практике, собственные методы самостоятельного исследования процесса просвещения участников образовательных отношений в детском саду и умение использовать его результаты на продвинутом уровне, повышая качество и результаты просвещения и т.д. Данная логика совпадает с логикой формирования компетенций, необходимых для осуществления просветительской деятельности. Обобщая анализ ведущих идей компетентностного подхода, мы обнаруживаем, что он предъявляет ряд требований к организации и содержанию процесса подготовки студентов к

будущей профессиональной педагогической деятельности в области просвещения участников образовательных отношений.

Процесс подготовки будущих педагогов к профессиональной педагогической деятельности в детском саду является сложным, многокомпонентным, многофакторным и ориентированным на будущее. Мы связываем эти характеристики с особенностями современной педагогической деятельности. Она осуществляется в условиях постоянной неопределенности, неоднозначности, многозадачности, многоресурсности, порой агрессивности окружающей среды (социальной, экономической, экологической и проч.), ориентирована на всех участников образовательных отношений, при всех обозначенных выше особенностях, педагогическая деятельность должна носить целостный характер: «... неделимость любого, независимо от того, насколько мал, фрагмент (единица педагогической деятельности), и целостность «внутренняя» – личности участников педагогического взаимодействия; целостность «внешних» факторов и обстоятельств, целостность средств, используемых в процессе педагогического взаимодействия [10].

Логика изложения наших идей требует обращения к анализу понятия «педагогическая деятельность», обратимся к рассмотрению составляющих ее понятий. Поскольку основная смысловая нагрузка в исследуемом понятии заключается в понятии «деятельность», мы обращаемся к его общему значению. Следующее трактование, на наш взгляд, вполне оправдано с точки зрения идей компетентностного подхода: деятельность имеет социальное значение только тогда, когда, во-первых, она осуществляется добровольно и осознанно, во-вторых, она приносит общественно полезный результат, и, в-третьих, она сочетает в себе позитивную мораль и способы достижения целей. Активно участвуя в трансформационных процессах, в социально ориентированных действиях, человек сам меняет свою внутреннюю природу, обогащает свое сознание, оптимизирует взаимодействие с другими людьми и формирует гуманистическое мировоззрение. В связи с этим интересна позиция А.К. Дусавицкого, который в пространственно-временных отношениях выделяет следующие компоненты педагогической деятельности, которые важно учитывать при подготовке современного педагога: планирование собственной деятельности, руководство процессом развития и формирования личности учащихся, рефлексия своей педагогической деятельности [9].

В соответствии с меняющимися формами образования и растущими требованиями к его результатам, по нашему мнению, процесс освоения профессионально-педагогической деятельностью должен осуществляться с учетом следующих профессионально важных характеристик будущего педагога:

– профессиональные психолого-педагогические знания;

– профессиональные навыки;

– отношение педагога к педагогической профессии;

– личностные характеристики, которые выступают ресурсом будущего педагога и создают возможности эффективного овладения профессиональными знаниями и навыками, и содействуют формированию соответствующего базового опыта.

Профессионально-педагогическая деятельность педагога носит многофункциональный характер, она ориентирована не только на развитие и становление личности педагога, приобретение им профессионально значимых знаний, умений и опыта деятельности, на установление доверительных и бесконфликтных отношений детей и взрослых, на создание условий для оптимальной социализации детей, а также создание развивающей среды, отвечающей особенностям возрастного развития и потребностям детей, а также на формирование партнерских отношений образовательной организации с родителями, включая их просвещение. Будущий педагог должен быть готов к выполнению следующих видов задач профессиональной деятельности: педагогическая, проектная, методическая, организационно-управленческая, сопровождения и культурно-просветительная. В связи с этим подготовка студентов к просвещению родителей в детском саду является, на наш взгляд, важным направлением формирования профессиональных компетенций в вузе.

Обратимся к понятию «просвещение». На наш взгляд, позиция Ю.Д. Красильникова о просвещении, которое автор определяет как педагогическую деятельность, направленную на «духовное обогащение личности, всестороннюю воспитательную и самообразовательную работу» [10, с. 18]. Просветительскую деятельность В.Н. Мезинов понимает как неотъемлемую часть деятельности педагога. В ходе реализации, которой педагог знакомит родителей с современными идеями и достижениями теории и практики педагогики и психологии, популяризирует и объясняет результаты новейших психолого-педагогических исследований, формирует потребность приобретения психолого-педагогических знаний [6]. Потенциал просвещения позволяет охватить образовательную, коммуникационную, организационную, эстетическую и другие виды педагогической деятельности.

Процесс подготовки студентов к просветительской деятельности включает следующие этапы: мотивационно-ориентированный, организационный, рефлексивный. Мы выделили следующие показатели готовности студентов к просветительской деятельности:

– умение изучать потребности участников образовательных отношений, умение планировать учебный процесс, умение продуктивно работать с разными ресурсами и в условиях неопределенности, умение оптимизировать

просветительскую деятельность и прогнозировать возможные последствия и риски ее реализации;

– способность создавать благоприятную среду для общения, способность выявлять причины проблем во взаимодействии с другими, способность быстро и творчески решать проблемы общения, разрешать конфликты нестандартным и конструктивным образом, снимать напряжение в отношениях;

– умение систематически планировать деятельность, умение контролировать свою деятельность, стремление к рациональной работе, умения самоконтроля, умение анализировать свою работу и адекватность своих выводов, умение проявлять эмпатию; готовность к научному исследованию, открытию чего-то нового, самоопределению в профессиональной и педагогической деятельности;

– способность воспринимать человеческую жизнь как основную ценность, склонность и желание заниматься просветительской деятельностью, стремление к совершенствованию, интерес к обучению.

Как показали наши исследования в области подготовки будущих педагогов к просветительской деятельности, важным условием эффективности этого процесса является использование его внешних и внутренних ресурсов. Внешними источниками являются произведения искусства (музыка, живопись, скульптура, литература, кино, театр и т.д.); достижения в области педагогики, психологии, философии и других гуманитарных наук, раскрывающие проблемы развития, проектирования и социализации личности; эмпирические методы – наблюдение, беседа, анкетирование, экспертная оценка. Мы видим потенциал развития педагога также во внутренних источниках образовательной деятельности – в его способности к самообразованию, самопознанию, саморазвитию, саморефлексии. Мы считаем, что у будущих педагогов в вузе должна быть сформирована потребность к активной познавательной деятельности, и на основе признания ценности приобретенных знаний для достижения жизненных целей и реализации планов профессиональной педагогической деятельности должна быть сформирована профессиональная направленность. Целью высшего педагогического образования на современном этапе в связи с этим является не только подготовка студентов к дальнейшей работе в системе дошкольного образования, но и обеспечение процесса становления будущих педагогов в профессионально-педагогической деятельности, формирования его личной позиции, способности к самоактуализации, самосовершенствованию, самоопределению.

Решение проблем современного образования требует от будущего педагога дошкольного образования динамичного следования по пути проектирования собственной профессиональной педагогической деятельности. Компетентностный подход на современном этапе способен

реализовать данную идею в процессе подготовки будущих педагогов в университете, он выступает основанием, в котором знания и навыки являются не самоценностью, а ресурсом для развивающегося человека, обеспечивающим возможность существовать, развиваться, адаптироваться к меняющимся условиям жизни. Предполагаем, что компетентностный подход в процессе подготовки студентов к просвещению участников образовательных отношений будет все более ориентирован на формирование готовности будущих педагогов к непрерывному обучению и самообразованию, самоопределению, самореализации и саморазвитию.

Литература:

1. Дусавицкий А.К. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности младших школьников // Вопросы психологии. 1982. № 3. С. 56-61.
2. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПК и ПРО, 2003.
3. Иванова И.Ю. Организационные и содержательные основы просветительской деятельности: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2017.
4. Иванова И.Ю. Педагогическая компетентность в становлении будущего педагога // Личностно ориентированное профессиональное образование: сб. научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: РГППУ, 2003. С. 124-128.
5. Иванова И.Ю. Просветительская деятельность в дошкольном образовании: теоретические основы: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2019.
6. Иванова И.Ю. Просвещение родителей как средство реализации идей индивидуального подхода в дошкольном образовании // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 2019. С. 102-105.
7. Иванова И.Ю. Профессиональная компетентность – показатель уровня квалификации специалиста // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: Изд-во «Образование», 2003. Ч. 1. С. 52-55.
8. Иванова И.Ю. Современные тенденции организации и реализации просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития.: Материалы международной научно-практической конференции. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2017. С. 88-90.
9. Красильников Ю.Д. Основы теории культурно-просветительской работы. М.: МГИК, 1982.
10. Мезинов В.Н. Основы педагогики: учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2012. URL: обращения: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=272212 (дата обращения: 02.06.2020).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_20032018.pdf (дата обращения 27.07.2020)

ПРОДУКТИВНО-КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД В ТЕОРЕТИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОВАНИЕ И СПОРТ

Интяпина Ф.И., Голева Э.Р., Дорожкин А.Е. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Продуктивно-креативный подход в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт определяется одним из активно используемых в педагогике спорта высоких достижений методологических подходов.

Теоретизация успешности и продуктивности личности в спорте определена в структуре выделения моделей теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт, принципов теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт, функций теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт, тенденций теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт.

Ключевые слова: идеи; модели; принципы; профессионализм; функции; тенденции.

PRODUCTIVE AND CREATIVE APPROACH IN THEORETIZATION AND IMPLEMENTATION OF IDEAS FOR DEVELOPING THE PROFESSIONALISM OF PERSONALITY THROUGH EDUCATION AND SPORT

Intyapina F.I., Goleva E.R., Dorozhkin A.E. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: A productive and creative approach to theorization and implementation of ideas for the development of personal professionalism through education and sports is determined by one of the most actively used in the pedagogy of sports high achievements of methodological approaches.

Theorization of the success and productivity of an individual in sports is defined in the structure of highlighting models of theorization and implementation of ideas for the development of personal professionalism through education and sports, the principles of theorization and implementation of ideas for the development of personal professionalism through education and sports, theorizing functions and implementation of ideas for the development of personal professionalism through education and sports, tendencies of theorization and implementation of ideas for the development of personal professionalism through education and sports.

Keywords: ideas; models; principles; professionalism; functions; tendencies.

Продуктивно-креативный подход в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт определяется одним из активно популяризируемых и используемых методологических подходов, специфика выбора которого осуществляется через контекстность проецирования возможностей развития личности с учетом нормального распределения способностей и здоровья [6; 7; 9].

Продуктивность и перспективность теоретизации идей развития профессионализма личности может быть системно уточнена через условия выбора успешности продуктивного становления личности в системе

непрерывного образования [1; 3; 4; 9].

Управление качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования [2; 5; 6; 9] определяется процессом, уточнение составляющих которого гарантирует повышение уровня достижений личности в спорте.

Теоретизация возможностей управления качеством формируемых ценностей и смыслов развития профессионализма личности через образование и спорт осуществляется через моделирование принципов [5; 8].

Цель работы: теоретизация и изучение основ использования идей развития профессионализма личности через образование и спорт в контексте продуктивно-креативного подхода.

Модели теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт – идеально создаваемые основы и продукты научной теоретизации, раскрывающие точно воспроизводимые решения задач развития профессионализма личности через образование и спорт.

Принципы теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт – основные положения теории педагогики, определяющие качество формирования и развития идей профессионализма личности через образование и спорт.

Принципы теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт:

– принцип научности, доступности, объективности достоверности в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– принцип системности, целостности, последовательности, осознанности идей и ценностей теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– принцип целесообразности, мотивации и универсальности научного знания в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– принцип культуросообразности, возрастосообразности и природосообразности уточняемых основ развития личности, специфики теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– принцип уровневости, перспективности и персонификации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– принцип включенности личности в систему непрерывного образования на основе учета возможностей теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт.

Функции теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт – основные ценностно-смысловые

возможности теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт, переопределяющие системное проецирование будущих результатов на плоскость востребованных продуктов развития общества и системы образования и спорта.

Функции теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт:

– функция воспитания личности и формирования целостности идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– функция социализации личности и управления качеством достижений личности в структуре управления качеством развития профессионализма личности через образование и спорт;

– функция интеграции теории и практики в технологизации возможностей и идей формирования и развития профессионализма личности через образование и спорт;

– функция акмепедагогического уточнения моделей самоопределения, развития, самореализации, самоактуализации личности в системе образования и спорта;

– функция позитивного обновления условий и уровней возрастосообразного развития личности;

– функция унификации и персонификации теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт;

– функция согласованности и корректности реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт.

Тенденции теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт – основные идеи и положения определяющие последовательность теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт как линейно зависимую модель теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт.

Продуктивно-креативный подход в теоретизации и реализации идей развития профессионализма личности через образование и спорт определяется одним из активно используемых в педагогике спорта высоких достижений методологических подходов, направленность транслируемых идей в котором осуществлена в системном уточнении условий успешности и продуктивности решений и получаемых конкурентоспособных благ и приоритетов развития личности, образования и спорта.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
2. Балицкая Н.В., Пожаркин Д.И., Козырева О.А. Теоретизация управления качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования

// Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2020: сб. тр. III Междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т. 10. ; под общ. ред. О.В. Миловзорова. Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2020. С. 12-15.

3. Дагаева А.А. Успешность личности в спорте как основа для продуктивного уточнения и решения задач развития и самореализации // Физическая культура и спорт в сфере профессионального образования: сб. матер. II Всеросс. науч.-практич. конфер. / под ред. С.В. Горшковой, К.А. Миньковой, Г.И. Польшиной. Ростов-на-Дону, 2020. С. 240-243.
4. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
5. Пожаркин Д.И., Аксенова А.Н., Угольникова О.А. Социализация и самореализация личности в спорте: монография. М.: РУСАЙНС, 2020.
6. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
7. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Коновалов С.В. Теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.612-615.
8. Черных Т.А., Трофимова М.Г., Поскотинова М.Г. Принципы здоровьеформирующего мышления и продуктивного становления личности студента УОР // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 660-664.
9. Чигишев Е.А., Клементьева В.А., Фатыхова И.И. Унификация условий и моделей продуктивности и успешности личности в структуре развития в спортивно-образовательной среде училища олимпийского резерва // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 352-1 - 352-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/352.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

ПРОДУКТИВНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМ В МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ УТОЧНЕНИИ КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Казимов Р.Д., Бухтиярова М.А., Беккулова Н.П. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Продуктивность и профессионализм в методологическом уточнении качества развития личности в ДЮСШ определяется основой для оптимизации моделей, конструктов, программного обеспечения, достижений личности в спорте. Теоретизация и регламентация успешности освоения основ методо логического уточнения качества развития личности в ДЮСШ осуществлена в системе позицируемых смыслов научной теоретизации (широкий, узкий, локальный смыслы). Уточнены понятия «продуктивность развития личности в ДЮСШ», «профессионализм развития личности в ДЮСШ». Определены педагогические условия объективизации возможностей использования методологического уточнения качества развития личности в ДЮСШ.

Ключевые слова: продуктивность; профессионализм; ДЮСШ; развитие; спорт; педагогическая методология.

PRODUCTIVITY AND PROFESSIONALISM IN METHODOLOGICAL REFINING OF THE QUALITY OF PERSONAL DEVELOPMENT IN DYUSSH

Kazimov R.D., Bukhtiyarova M.A., Bekkulova N.P. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Productivity and professionalism in the methodological clarification of the quality of personality development in the CYSS is determined by the basis for optimizing models, constructs, software, and personal achievements in sports. Theorization and regulation of the success of mastering the foundations of the methodological clarification of the quality of personality development in the CYSS is carried out in the system of positioned meanings of scientific theorization (broad, narrow, local meanings). The concepts of “productivity of personality development in the CYSS”, “professionalism of personality development in the CYSS” have been clarified. The pedagogical conditions for objectifying the possibilities of using methodological clarification of the quality of personality development in the CYSS have been determined.

Keywords: productivity; professionalism; CYSS4 development; sport; pedagogical methodology.

Продуктивность и профессионализм в методологическом уточнении качества развития личности в ДЮСШ определяются категориями трансляции смыслов и ценностей современной инновационной педагогики.

Основы и возможности методологического уточнения качества развития личности в ДЮСШ будут выделены и определены через призму идей и основ научной теоретизации в педагогике:

– адаптивно-продуктивный подход в структуре научного поиска в педагогике определяется важным элементом самоорганизации качества развития личности, является в теоретизации продуктом трансформации смыслов развития и деятельности личности в социально-гуманитарном знании [1];

– описание, уточнение и теоретизация процесса и составляющих управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [2] раскрывает перспективность и надежность реализуемых технологий и способов воспроизводства уровня научного знания в модели непрерывного физкультурно-спортивного образования;

– научность, доступность, целостность и системность в процессах теоретизации и управления качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [3] раскрывают поливариативные смыслы постановки и решения задач развития личности и уникальности оценки качества развития личности в ДЮСШ;

– адаптивно-продуктивный подход как система построения смыслов, образов и способов выбора решений может быть полезен и в теоретизации составляющих культуросообразного поля приоритетов и продуктов развития педагогической науки, например, в теоретизации и реализации основ формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования [4];

– системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера [5] основными механизмами научного знания рассматривают идеи и продукты управления качеством развития системы образовательных услуг, в которых системность научного познания и доступность научной теоретизации гарантируют воспроизводимость уровня всех позитивно теоретизируемых ресурсов и продуктов деятельности общества и личности, эволюции ноосферы и антропосреды;

– успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [6] рассматриваются в системе и единстве смыслов как продукт оптимизации уровня развития общества и потенциальных возможностей развития личности в возрастообразной деятельности;

– модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ являются идеально воссоздаваемыми объектами развития непрерывного образования и культуры деятельности, раскрываются в описании как основа для гибкого управления качеством развития личности [7];

– теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ [8] представляет интерес в системном осмыслении условий воспроизводства опыта деятельности и оценки качества решений производимых решений в возрастообразной деятельности, связанной со спортом;

– использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ [9] в теоретизации и описании возможностей гуманистического научного поиска позволяют установить целостные

системы смыслообразования и технологизации процесса развития личности в спорте.

Теоретизация и регламентация успешности освоения основ методологического уточнения качества развития личности в ДЮСШ может быть осуществлена в системе позиционируемых смыслов научной теоретизации (широкий, узкий, локальный смыслы) и универсальности метода педагогического моделирования.

Продуктивность развития личности в ДЮСШ – ценность, раскрывающая наиболее точные решения процесса управления качеством достижений личности в ДЮСШ.

Профессионализм развития личности в ДЮСШ – универсальное достижение личностью «акме» в структуре регламентированной и системно уточняемой ФССП профессионализации спорта.

Успешность развития личности в ДЮСШ (широкий смысл) – система целостного осознания и принятия идей управления качеством развития личности в ДЮСШ идеей и продуктом достижения наиболее целесообразных результатов, востребованных в различных плоскостях социального, личностного и профессионального полей оценки качества определяемых в деятельности личности и ДЮСШ продуктов и решений. Успешность развития личности в ДЮСШ (узкий смысл) – способ отображения представляемой проекции качества развития личности в ДЮСШ в соответствии с теоретизируемыми смыслами ограничениями научного поиска и научной теоретизации. Успешность развития личности в ДЮСШ (локальный смысл) – ситуативная форма решения задач оптимизации качества достижений личности в спорте.

Педагогические условия объективизации возможностей использования методологического уточнения качества развития личности в ДЮСШ – совокупность системно детерминируемых положений, раскрывающих уникальность процесса обеспечения качества развития личности в ДЮСШ:

– использование основ научной теоретизации и педагогического моделирования в обеспечении надлежащего уровня развития личности в ДЮСШ;

– стимулирование активности личности к системному уточнению условий персонификаций и развития в спорте;

– популяризация спорта в обществе на основе идей свободы и целесообразности;

– разработка новых программ, гарантирующих привлечение в массовый спорт всех субъектов возрастных групп и позиций;

– синергетическая корректность задач теоретизации объективизации возможностей использования методологического уточнения качества развития личности в ДЮСШ.

Продуктивность и профессионализм в методологическом уточнении

качества развития личности в ДЮСШ определяется основой для оптимизации моделей, конструктов, программного обеспечения, достижений личности в спорте. Успешность постановки и решения задач уточнения категориального аппарата в структуре методологического знания обусловлены свойствами возможностей и условиями самоорганизации качества научного поиска и научной теоретизации.

Литература:

1. Афонина Л.Е., Казанцева Н.А., Козырева О.А. Адаптивно-продуктивный подход как продукт трансформации смыслов развития и деятельности личности в социально-гуманитарном знании // Философские контексты современности: принцип ratio и его пределы. ФИКОС 2020: сборник стат. I Междун. науч.-практич. конфер. (Ижевск, 28-29 февраля 2020 г.); отв. ред. Н.Б. Полякова, сост. А.А. Шамшурин. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2020. С. 146-149.
2. Дорожкин А.Е., Платонова С.В., Грязнова Л.И. Теоретизация основ управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 127-131.
3. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
4. Козырева О.А. Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации и реализации основ формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сб. докл. Всеросс. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. (Белгород, 12 февраля 2020 г.): в 3-х т.; ред. Ю.В. Бовкунова, С.Н. Зенин, А.А. Шакмаков. Белгород: БГИИК, 2020. Т. 3. С. 55-59.
5. Кононенко С.В., Ванина Н.А., Голева Э.Р. Системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.323-1 - 323-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/323.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
6. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

7. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
8. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Коновалов С.В. Теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.612-615.
9. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.

АДАПТИВНО-ПРОДУКТИВНЫЙ ПОДХОД В ТЕОРЕТИЗАЦИИ УСПЕШНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ДЮСШ

Калистратов И.П., Кононенко С.В., Шишкин В.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ раскрывает перспективность уникальности развития личности на основе идей и приоритетов гуманистического научно-педагогического решения задач развития и управления качеством развития личности обучающегося в ДЮСШ.

В статье выделены приоритеты использования адаптивно-продуктивного подхода в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ. Определены основы гибкого управления качеством успешности личности обучающегося и профессионализма личности тренера в ДЮСШ.

Ключевые слова: адаптивно-продуктивный подход; профессионализм; ДЮСШ; управление; развитие; приоритеты; успешность.

ADAPTIVE-PRODUCTIVE APPROACH IN THEORETIZATION OF SUCCESS AND PROFESSIONALISM OF THE PERSONALITY OF THE STUDENT IN CYSS

Kalistratov I.P., Kononenko S.V., Shishkin V.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The adaptive-productive approach in theorizing the success and professionalism of the personality of a student at the CYSS reveals the promise of the uniqueness of personality development based on the ideas and priorities of the humanistic scientific and pedagogical solution of the problems of development and management of the quality of development of the

personality of the student in the CYSS.

The article highlights the priorities of using the adaptive-productive approach in theorizing the success and professionalism of the personality of a student at the CYSS. The bases of flexible management of the quality of success of the student's personality and the professionalism of the personality of the trainer in the CYSS have been determined.

Keywords: adaptive-productive approach; professionalism; youth sports school; management; development; priorities; success.

Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ определяется через идеи принятия нормального распределения способностей и здоровья базовым условием объективизации и регламентации качества развития личности, в выделенном направлении теоретизации способ развития рассматривается как продукт учета условий, уровня и возможностей развития обучающегося в ДЮСШ.

Адаптивно-продуктивный подход является ресурсом гуманистического решения задач развития, определяет перспективность и востребованность идей целостного включения личности в избранный вид деятельности, в нашей задаче – избранный вид спорта.

Системность и целостность постановки проблемы теоретизации основ и возможностей использования адаптивно-продуктивного подхода в выделении и обосновании значимости формирования успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ будет опираться на следующие системы и модели теоретизации и научного поиска:

– теоретизация качества управления в ДЮСШ [1] определяется как интегрированная характеристика целесообразности развития личности, основа и продукт научно-педагогической деятельности, стимулирующие личности к уникальному уточнению составляющих развития, самовыражения, самоактуализации, сотрудничества, самоутверждения и пр.;

– теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [2] рассматривается как условие объективно высоких возможностей личности к управлению уровнем и значимостью достижений в спорте как избранном виде деятельности, возрастосообразность которой корректно раскрывает все составляющие педагогически целесообразных действий и деятельности тренера;

– адаптивно-акмепедагогический подход [3; 4; 9; 10] определяется значимым в рассмотрении основ развития личности с учётом уровня и сложности выполняемых заданий и задач развития и сотрудничества;

– системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера [5] раскрывают все составляющие целостного научно-педагогического поиска, используемого для реализации идей инновационного обновления структуры и содержания развития личности в спорте и через спорт;

– продуктивность [6; 7; 8; 11] определяется в теоретизации как форма и ресурс самоорганизации качества развития личности и общества;

– социально-образовательная среда [12] представлена в описании и использовании как модель и продукт успешного развития личности и общества.

Приоритеты использования адаптивно-продуктивного подхода в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ могут быть отражены через системность уточнения условий оптимизации деятельности тренера и направленности развития обучающегося ДЮСШ.

Педагогические условия гибкого управления качеством успешности личности обучающегося и профессионализма личности тренера в ДЮСШ – совокупность идей и ценностей, тактик и стратегий, моделей реализуемой деятельности и конструктов самоорганизации успешности развития личности в системе позицируемых приоритетов и норм постановки и решения задачи гибкого управления качеством достижений личности в спорте, успешности личности обучающегося в избранном виде спорта и формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ.

Педагогические условия гибкого управления качеством успешности личности обучающегося и профессионализма личности тренера в ДЮСШ:

– наукосообразность идей и ценностей, смыслов и технологий, форм и моделей, стратегий и тактик, теорий и концепций гибкого управления качеством успешности личности обучающегося и профессионализма личности тренера в ДЮСШ;

– использование методов и технологий теоретизации и моделирования в обеспечении обновления программного сопровождения развития личности в ДЮСШ;

– стимулирование активности личности в ДЮСШ к продуктивным решениям задач развития личности;

– ситуативность и корректность использования идей гибкого управления качеством успешности личности обучающегося и профессионализма личности тренера в ДЮСШ;

– возрастосообразность и персонификация, унификация и осознание качества и необходимости развития личности в ДЮСШ;

– включенность личности обучающегося и личности тренера ДЮСШ в систему непрерывного физкультурно-спортивного образования.

Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации успешности и профессионализма личности обучающегося в ДЮСШ раскрывает перспективность уникальности развития личности на основе идей и приоритетов гуманистического научно-педагогического решения задач развития и управления качеством развития личности обучающегося в

ДЮСШ, способствует объективизации основ и возможностей формирования идей и ценностей прогрессивной, гуманистической педагогики в развитии личности в ДЮСШ, стимулирует и мотивирует тренера к поиску новых возможностей развития обучающегося в ДЮСШ.

Литература:

1. Казанцева Н.А., Афонина Л.Е., Белашев А.К. Теоретизация качества управления в ДЮСШ как основа научно-педагогической деятельности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.320-1 - 320-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/320.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
2. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
3. Козырева О.А. Адаптивно-акмепедагогический подход как конструкт и условие оптимизации качества формирования культуры самостоятельной работы личности // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 3 (48). С. 375-379. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.48.373.
4. Козырева О.А. Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации и реализации основ формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сб. докл. Всеросс. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. (Белгород, 12 февраля 2020 г.) : в 3-х т. ; отв. ред. Ю.В. Бовкунова, С.Н. Зенин, А.А. Шакмаков. Белгород: БГИИК, 2020. Т. 3. С. 55-59.
5. Кононенко С.В., Ванина Н.А., Голева Э.Р. Системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.323-1 - 323-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/323.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
6. Морин С.В., Гутак О.Я., Козырева О.А. Итоговая аттестация при реализации программ профессиональной переподготовки: требования, модели, результаты (педагогическое образование): учебное пособие. М.: РУСАЙНС, 2019.
7. Мустафин Ю.С., Угольникова О.А., Черных Т.А. Педагогическое моделирование как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 231-235.
8. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // Международный

информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2020. № 3 (26). С. 214-226. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44049715_78211038.pdf (дата обращения: 12.09.2020)
9. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
10. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.
11. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
12. Чернов И.П., Мякотина О.В., Миронович А.В. Социально-образовательная среда как модель и продукт успешного развития личности и общества // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 351-1 - 351-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/351.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

СЛАГАЕМЫЕ КУЛЬТУРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Крылова Н.Н. (Пенза, Россия)

Аннотация: В статье обозначена проблема развития составляющих культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста в образовательном процессе высшей школы; находят психолого-педагогическое обоснование способы саморегуляции эффективного усвоения учебной информации студентом; подчёркнуто значение формирования интеллектуально-графической культуры студента в эффективном восприятии учебной информации посредством освоения различных техник для создания знаково-символических продуктов; обоснована необходимость формирования представлений о психогигиене умственного труда и навыков саморегуляции психоэмоциональных состояний в интеллектуальной деятельности.

Ключевые слова: культура интеллектуальной деятельности; метакогнитивные ресурсы; усвоение учебной информации; наглядность; визуализация; кодирование; интеллектуально-графическая культура; знаково-символические средства.

COMPONENTS OF THE INTELLECTUAL CULTURE OF A FUTURE SPECIALIST

Krylova N.N. (Penza, Russia)

Abstract: The article outlines the problem of development of the components of the culture of intellectual activity of a future specialist in the educational process of higher education; find a psychological and pedagogical rationale for the ways of self-regulation of effective assimilation of educational information by a student; emphasized the importance of the formation of a student's intellectual-graphic culture in the effective perception of educational information through the development of various techniques to create sign-symbolic products; the need for the formation of ideas about the psychohygiene of mental work and the skills of self-regulation of psychoemotional states in intellectual activity has been substantiated.

Keywords: culture of intellectual activity; metacognitive resources; assimilation of educational information; visibility; visualization; coding; intellectual and graphic culture; symbolic means.

Существование в современном информационном пространстве требует поиска подходов в условиях высшего образования к организации эффективной интеллектуальной деятельности студента, направленной на формирование необходимого набора качеств и способностей, максимально адаптирующих к насыщенной информационной среде.

В современном понимании понятие «культура интеллектуальной деятельности» (далее сокр. – КИД) рассматривается как интегративная многоуровневая профессионально значимая характеристика личности, включающая устойчивую познавательную мотивацию, культуру мышления, знание о гигиене умственного труда и его педагогически целесообразной организации, взятых в единстве [14]. В качестве критериев сформированности КИД выделяют мотивацию к интеллектуальному развитию и самореализации; знания и имеющийся опыт решения интеллектуальных задач; развитое логическое мышление; саморегуляцию интеллектуальной деятельности и реализацию творческой активности в ней [8].

В современных исследованиях подчеркивается значение метапознания (метакогниции) как знания об особенностях процесса познания и способности управлять интеллектуальной активностью [7; 8; 11; 15]. Термин «метакогниция» (Д. Флэйвелл, 1970) подразумевает особый познавательный процесс, направленный на понимание собственной когнитивной деятельности. Метакогниция включает не только сам факт понимания своей интеллектуальной деятельности и знаний о ней, но и контроль за мыслительным процессом, его активный мониторинг, осознание и управление мышлением для дальнейшего обучения и использования эффективных приемов для решения познавательных задач. Метакогниция развивается в ходе обучения и приобретения опыта «рефлексировать процесс собственной мыслительной деятельности» [7, с. 67]. Таким образом,

функционирование метакогниции оказывается подчиненной регуляции со стороны субъекта. По сути, с одной стороны, «это система представлений субъекта о своей способности мыслить» [7, с. 67]. С другой стороны, метакогниция как комплексный феномен состоит из двух составляющих: умения познавать и умения управлять этим процессом. Соответственно, успешность интеллектуальной деятельности напрямую зависит от сформированности системы метакогнитивной регуляции. М.А. Холодная само понятие обозначает как рефлексивное отношение субъекта познания к собственным интеллектуальным действиям и их результатам, критическую оценку своей умственной продуктивности и произвольный выбор способов и стратегий когнитивного поведения [15].

Поскольку качество интеллектуальной деятельности предопределяется сформированностью метакогнитивных ресурсов [5]; последние не всегда достаточно сформированы у большей части взрослых людей независимо от их уровня интеллекта, образования и существующих базовых когнитивных умений. В качестве причин в исследованиях указываются: экспериментирование с учебными программами; недостаточный интеллектуальный диалог с близким взрослым (в ситуации воспитания детей); снижение требований к качеству интеллектуальной работы и ослабление критериев когнитивной продуктивности в процессе обучения на всех уровнях образования [9; 15].

Учебной деятельности современного студента нередко сопутствуют ее напряженный интенсивный характер, значительные объемы учебных нагрузок, усвоение больших объемов учебной информации в ситуациях цейтнота, отсутствие образцов решения учебных задач, увеличенная нагрузка на самостоятельную деятельность, сокращение времени на полноценный отдых, и, как следствие, высокий уровень эмоциональной напряжённости обучающегося. Влияние обозначенных факторов существенно снижает качество интеллектуальной деятельности студента, эффективность функционирования когнитивных процессов, начиная от восприятия учебной информации и заканчивая успешностью решения учебных задач. Обозначенные проблемы требуют решения в современной образовательной практике.

Соответственно, конструирование и реализация образовательных технологий формирования культуры интеллектуальной деятельности студента в учебном процессе вуза должны: быть направлены на активизацию метакогнитивных ресурсов в учебной и самообразовательной деятельности посредством освоения различных приёмов и техник эффективного усвоения учебной информации и саморегуляции психоэмоциональных состояний в интеллектуальной деятельности [5]; сформировать представления о психогигиене интеллектуальной деятельности и научной организации умственного труда.

Согласно классической схеме этапов усвоения учебного материала (С.Л. Рубинштейн) логика ознакомления обучающегося с учебной информацией начинается с восприятия изучаемого объекта. Успешность усвоения учебного материала на последующих этапах и результат учения зависят от качества его представления на данном этапе в определенной форме. Наиболее часто студент взаимодействует с учебной информацией в знаково-символической форме, что способствует усвоению не только языка любой науки, но и *формированию оригинального знаково-символического «языка» представления учебной информации.* Поэтому для качественного дальнейшего усвоения учебной информации, ее продуктивного осмысления и произвольного долговременного запоминания необходимо применение приёмов кодирования и визуализации учебной информации в знаково-символической форме.

Поскольку при обработке информации существует взаимодействие двух систем образной и словесной (А. Пайвио). Поэтому важно введение знаково-символических средств, которые обозначают познаваемую объективную реальность, как в образной, так и в словесной формах. Поскольку «образы, полученные от восприятия средств наглядности, включаются наравне с понятийно-вербальными элементами мысли в деятельность мозга для построения сложной целостной конструкции, связанной с усвоением теоретического знания» [13, с. 104].

Совершенно очевидно современное переосмысление роли наглядности в обеспечении оптимальной интеллектуальной деятельности обучающегося. В современных исследованиях в рамках понятийного поля принципа наглядности обособлено рассматривается феномен «визуализация», разница которого с наглядностью проявляется на предметной основе. Так, наглядность предполагает демонстрацию готового образа предметов, процессов или явлений. Тогда как, визуализация есть некое промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения; «своеобразный гносеологический механизм, позволяющий «уплотнить» процесс познания, очистить его от второстепенных деталей и тем самым оптимизировать» [12]. Так, например, в технике графического уплотнения учебной информации присутствуют не только знаковый и рисуночный варианты кодирования учебных знаний, но и укрупнение закодированного, структурирование укрупненного материала [10].

Обобщая, в процессе усвоения информации осуществляется ее двойное кодирование:

– *собственно кодирование*, с помощью которого обозначаются изучаемые объекты, связи между ними и отношение к ним как части познаваемой реальности;

– *процесс визуализации*, заключающийся в активном создании и представлении изучаемой реальности в виде конкретного образа для ее

продуктивного осмысления и последующего произвольного запоминания в знаково-символической форме (в визуальной форме).

Учитывая специфику двойного кодирования, при работе с учебной информацией студенту необходимо освоить последовательность этапов.

На первом этапе учебная информация должна быть структурирована, т.е. сформировано понятийное поле по теме.

На втором этапе понятия классифицируются по уровням:

- понятия I порядка, т.е. основополагающие понятия по теме;
- понятия II порядка, демонстрирующие морфологию, структуру и систематику исследуемого феномена;
- понятия III порядка детально характеризуют его уникальность.

На третьем этапе установлены иерархические отношения между понятиями.

На четвертом этапе учебная информация представляется в знаково-символической (визуальной) форме.

В современных исследованиях проявлена необходимость владения обучающимися навыками кодирования и визуализации учебного материала, лежащих в основе интеллектуально-графической культуры как части общеучебной культуры, объединяющей интеллектуально-логическую и образно-графическую познавательные сферы. Так, интеллектуально-графическая культура визуализации учебной информации включает «…совокупность знаний, умений, ценностей и представлений, позволяющих самостоятельно, в реальном масштабе времени проектировать или усваивать единицу учебной информации в виде наглядно-образной модели, используя в равной степени как логические, так и художественные возможности» [1].

Освоение приемов кодирования и визуализации учебной информации возможно посредством освоения многообразия современных методик и техник интеллект-карты, опорного конспекта (В.Ф. Шаталов), логических и структурно-логических схем, графа учебной информации, технологических и инструкционных карт, а также метаплан-техники и т.д.

Обобщенно обозначим функциональное назначение подобных техник: эффективное кодирование учебной информации в сжатой визуальной форме с целью ее целостного восприятия («тема на одном листе»); выделение и работа с понятийным аппаратом темы; установление внутрипредметных связей в понятийном поле; осмысление, запоминание и воспроизведение учебного материала; освоение приемов самостоятельной работы с большими объёмами информации; активизация творческого потенциала студента в процессе создания уникального знаково-символического продукта; дополнительное представление знаково-символического продукта посредством применения и освоение электронных программ (например, Mind Manager); освоение возможностей опосредованного смыслового восприятия закодированного учебного материала за счет используемых геометрических

элементов, их размера и цвета (метаплан-техника); учет при конструировании последовательности учебно-познавательных действий: действия, создающие ориентировочную основу учебной деятельности; формирующие исполнительские и контролирующие действия (методика опорного конспекта) [6].

Таким образом, интеллектуально-графическая культура рассматривается нами как неотъемлемая составляющая культуры интеллектуальной деятельности, включающая совокупность умений кодирования и визуализации учебной информации в знаково-символической форме посредством освоения дополнительных приемов структурирования, классификации и систематизации учебного материала [3].

Качество усвоения учебной информации также напрямую зависит от функционирования мнемических процессов. Подчёркивается значение регулятивного компонента, определяющего эффективность запоминания учебной информации (В.Я. Ляудис): продуктивность памяти зависит от качества операций по ориентировке и построению образа объекта, но и регуляции процесса воспроизведения [2].

Опираясь на существующие в науке законы и закономерности, касающихся проблемы запоминания и забывания информации (кривая Г. Эббингауза, метод интервального повторения П. Пимслера, система С. Лейтнера, закон А. Йоста), сформулируем ряд рекомендаций, которые необходимо учесть студенту при работе с учебной информацией:

1) запоминание учебной информации требует распределенного ввода и увеличении времени для ее обработки;

2) любая информация однократно предъявленная запоминается на короткий промежуток, после чего она забывается, поэтому невозможно запомнить надолго материал после однократного его ввода;

3) в процессе учебной деятельности постоянное обращение к знанию, совершенствует его, и оно ставится прочным;

4) материал нецелесообразно учить наизусть;

5) материал воспроизводится полно после 2-3 дней, нежели сразу после его заучивания;

6) обязательно соблюдение основного условия запоминания информации – это многократное распределенное повторение, т.е. с соблюдением временных интервалов в течение нескольких дней (интервальное запоминание);

7) при интервальном запоминании формирование понятийного аппарата по каждой теме происходит по уровням, начиная от формирования понятийной «канвы» (усвоение понятий I порядка, т.е. основополагающих понятий по теме), на основу которой «нанизываются» понятия II порядка, характеризующие морфологию, структуру и систематику исследуемого

феномена. В последнюю очередь запоминаются понятия III порядка**,** подчёркивающие уникальность исследуемого феномена;

8) продуктивность произвольного запоминания повышается при использовании приемов структурирования, классификации и систематизации информации.

Факт эффективного совокупного применения приемов кодирования, визуализации и интервального запоминания при работе с учебной информацией студентом подтверждается экспериментальным путем [4].

Таким образом, базовыми составляющими культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста как личностной характеристики являются: *метакогнитивные ресурсы*, подразумевающие умения познавать и управлять процессом познания (метакогнитивная регуляция процесса познания); *интеллектуально-графическая культура* как активизируемый в интеллектуальной деятельности творческий потенциал личности; *знания принципов* научной организации умственного труда и о психогигиене интеллектуальной деятельности; *совокупность навыков эмоциональной саморегуляции* в различных учебных ситуациях и регуляции психоэмоциональных состояний в интеллектуальной деятельности.

Литература:

1. Аранова С.В. Интеллектуально-графическая культура визуализации учебной информации в контексте модернизации общего образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 5. С. 9-16.
2. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2009.
3. Крылова Н.Н. Интеллектуально-графическая культура студента как способ реализации принципа наглядности в обучении // Проблемы управления качеством образования: сб. избранных статей Междунар. научно-метод. конф. (Санкт-Петербург, Июль 2020). СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. С. 27-31.
4. Крылова Н.Н. Интервальное запоминание, кодирование и визуализация как способы саморегуляции эффективного усвоения учебной информации студентами // Сурский вестник. 2020. № 1 (9). С. 51-55.
5. Крылова Н.Н. Метапознание студента как способ саморегуляции интеллектуальной деятельности // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность: сб. ст. V Всеросс. научно-практ. конф. Пенза: РИО ПГАУ, 2019. С. 58-61.
6. Крылова Н.Н. Способы оптимизации интеллектуальной деятельности студента // Современные инструменты, методы и технологии управления знаниями. 2019. № 2. С. 107-114. URL: https://fortus-science.ru/index.php/KM/article/view/157 (дата обращения: 08.10.2020).
7. Литвинов А.В., Иволгина Т.В. Метакогниция: понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. 2013. № 3. С. 59-70.
8. Митрофанов Д.В. Интеллектуальная культура студентов: диагностика уровня развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 172. С. 7-14.

9. Осорина М.В., Аванесян М.О., Щербакова О.В. Проблемы метакогнитивной регуляции: нормативные требования и непродуктивные паттерны интеллектуальной деятельности // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2011. Вып. 2. С. 32-43.
10. Остапенко А.А., Касатиков А.А., Грушевский С.П. Техника графического уплотнения учебной информации // Педагогическая техника. 2005. № 1. С. 23-26.
11. Платонова Ю.А., Тихонов С.В., Игнатиус Г.П.Г. Менеджмент интеллекта: проблемы развития метакогнитивных способностей обучающегося в течение всей жизни // The Digital Scholar Philosophers Lab / Цифровой ученый: лаборатория философа. 2018. Vol. 1. № 1. С. 50-66.
12. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей // III Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием – 2009. URL: http://econf.rae.ru/article/5147 (дата обращения: 08.10.2020).
13. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 102-109.
14. Чурилова Е.Ю., Лях В.И., Феськова Е.В. Условия развития культуры интеллектуальной деятельности студентов – будущих педагогов в учебном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. С. 241. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17883073_32641122.pdf (дата обращения: 11.10.2020)
15. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2006.

THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF AN INDIVIDUAL IN THE CONTEXT OF «LIFELONG EDUCATION»

Khalikova M.K. (Tashkent, Uzbekistan)

Abstract: The article is devoted to the theoretical problems of education based on the model of “education throughout life” and the concept of sustainable development. It argues the importance of the formation of key competencies of an individual who is able to make the right decision in a situation of moral and professional choice, who is able to predict the possible consequences of his choice, who is ready for cooperation, who has social skills, flexibility, self-sufficiency, constructiveness, responsibility not only for the fate of his state, but and all mankind.

Keywords: theoretical foundations, education, personality formation, competence, sustainable development, lifelong learning.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ «ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ»

Халикова М.К. (Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: Статья посвящена теоретическим проблемам образования на основе модели «lifelong learning» и концепции устойчивого развития. В ней аргументируется значимость формирования ключевых компетенций личности, способной принимать правильное решение в ситуации морального и профессионального выбора, умеющей прогнозировать возможные последствия своего выбора, готовой к сотрудничеству,

обладающей социальными навыками, гибкостью, самодостаточностью, конструктивностью, ответственностью не только за судьбу своего государства, но и всего человечества.

Ключевые слова: теоретические основы, образование, формирование личности, компетенции, устойчивое развитие, образование на протяжении всей жизни.

In a chaotic world, the only important competence is continuous learning.
John Sullivan

Today more than ever before, life must be characterized
by a sense of Universal responsibility,
not only nation to nation, and human to human,
but also human to other forms of life.
The Dalai Lama

Education up to the present time engaged in the generalization of the history of past achievements in all areas of human thought, trying to answer such basic questions of human existence as *How is a world in which we live? Who is the man? What form of society is the ideal of human progress?*

Social and cultural realities of the third millennium, the essence of which is globalization, computerization and technological progress, social and moral change, the processes of formation of civil society, environmental issues – demand a new relationship between man and the world of strategy, the formation of a different aesthetic outlook, search for a new paradigm of education.

What should be the education that meets the challenges of the modern world?

Today, in the face of new requirements on the content knowledge in all countries is the reform of education. Here are its main areas:

– continuity (Continuity of study theoretical ideas formed the basis of many national education systems (Japan, Russia, Uzbekistan, Germany));

– humanization (humanistic theory in pedagogy, focus on the intrinsic value of human personality, education and comprehensive human development through education, increased attention to the problems of global concern, the moral responsibility of specialists for the consequences of their professional activities, adapting curriculum content to the socio-economic realities of society);

– realization of creative potential (At the present stage of development of society and the education system is increasing the need for professionals with a creative mind, capable of finding new alternative ways and methods in science, education, engineering and economics. The solution is possible only through systematic work on the development and the formation of creative thinking person);

– democratization (That education should equip people with the skills needed for life in a free society, responsibility, active citizenship, develop competencies

related to the orientation of the world's information, adaptability to dynamic changes, allow each person to find their place in society);

– formation of key competences(to achieve success in the modern world is not enough knowledge, it is necessary to form basic life skills).

Education programs and conceptual issues to come out of the person and of society must form a twenty-first century knowledge and skills:

– *global thought;*
– *environmental culture;*
– *a sense of responsibility for their actions;*
– *to accept and comprehend the principles of sustainable development;*
– *the idea of working with information technology management, data collection, analysis, summarized the necessary;*
– *the relations of different social groups, be sociable, to find a fair solution to the problem of social skills;*
– *the ecology of the person;*
– *tolerance;*
– *leadership;*
– *active citizenship;*
– *legal and political consciousness;*
– *willingness and ability to learn throughout life;*
– *creativity and originality of thought;*
– *openness to new and diverse perspectives;*
– *flexibility and adaptability;*
– *critical thinking;*
– *ability to solve problems;*
– *ability to find innovative solutions;*
– *cooperation skills;*
– *formulation of the substantive issues in order to clarify the different positions, so you can make better decisions;*
– *proper use of digital technology;*
– *ability to quickly and efficiently search for information;*
– *ability to critically evaluate information and competently;*
– *ability to use data properly and creatively to solve problems;*
– *understanding of the ethical issues associated with the use of information;*
– *skillful responsible mindset that allows you to formulate a reliable judgment to determine, analyze and solve problems;*
– *the correct formulation of thoughts and ideas;*
– *willingness to compromise in order to implement the common objectives;*
– *taking responsibility for the results;*
– *an understanding, awareness of the role of effective communication;*

- *efficient use of time;*
- *use problem-solving skills to influence others and maintaining their goal;*
- *use the strengths of others to achieve a common goal;*
- *respect for the individual;*
- *respect for Human Rights;*
- *respect the cultural heritage of the peoples of the world;*
- *ability to take initiative;*
- *ability to understand their role and purpose;*
- *possession of a variety of social roles in the field of civil and public work;*
- *the spiritual self-development;*
- *the intellectual self-development;*
- *emotional self-regulation;*
- *self-sufficiency.*

The situation today requires treatment for the individual, the account in the process of training and education of the individual and personal characteristics and abilities, the optimum ratio of the spiritual and technocratic principles. An important indicator of the quality of education is to turn to spirituality, to universal values and development of system thought. These innovation processes must be carried out today in all educational systems throughout the world to achieve sustainable development.

Currently, the global problems that concern mankind and dangers (religious extremism, terrorism, dogmatism, ecological decline, environmental degradation) do not have any borders; they are the tasks that require joint solutions to all mankind.

Notice that in a last few decades, the land, downpours, water floods, tsunamis, tornadoes, mudslides have been increasing. It has been observed that global sea level have risen for a few degrees. According to experts, salts dissolve Arctic glaciers at the North Pole are the main causes of these problems…

Vladimir Vernadsky, far ahead of his time, put forward the concept of the noosphere (the sphere of reason), which is based on the idea of harmonizing the interaction of society and nature. He said that «humanity, taken as a whole, becomes a powerful geological force that determines a new geological evolutionary change in the biosphere» and warned about the dangers hidden in the formation of the noosphere [3].

In the thought of human, technocrats approach, global problems: political, economical which are torturing the world community. High lighting the moral risks in the upbringing, education, review the moral priorities. To save and protect the commencement, to learn living agreeable under the ideas like: kindness, noble deed, humanity, tolerance. The global consciousness put these priorities in the main task: ecological culture, social intellect, sense of responsibility for own actions, altruism, humanism, tolerance. There is a need for developing the

methodology of upbringing, building the new aesthetics word look. Indigo children, appearance of virtual thought are the proof of our opinion.

In this regard, United Nation, in the sustainable development, global consciousness, the ideas and concepts of Vladimir Vernadskiy, Dimitriy Likhachev, Vladimir Bekhterov, Abraham Maslou, Cen Robbinson are about common attention to the problems, human ecology, they are the culmination.

There is a need for creative, unconventional thinking specialists who can find new ways in the science & the production. The solution to the problem: to improve the opportunities constantly, master the skills of living in a democratic society, all of these first of all go back to the issue of constant education.

I.M. Ilyinsky claims that «New technologies have presented new requirements for the employee, creativity and personal qualities – initiative, enterprise, activity» [1, p. 173].

And that's why, there appeared the conception *«lifelong learning».* Lifelong learning is the continuous acquisition and development of knowledge and skills that lasts a lifetime. Such learning can be achieved both by formal methods – education, training, mentoring, professional development – and informal, by drawing new experiences from life itself. We must realize that in a world of constant obsolescence, knowledge, skills, tools and practices have an extremely limited shelf life. In such an environment, the only key competence that can effectively counter the effects of obsolescence is the ability to continuously learn and apply knowledge.

B.D. Elkonin emphasizes that the very social fact of talking about competencies, and not about knowledge, skills and abilities, is evidence that the presence of knowledge has ceased to be a symbolic capital [2].

Lifelong learning can be a factor that has a very positive impact on the socio-economic environment. But besides this, the concept carries a powerful ethical, humanistic charge. It is based on such values as knowledge, research spirit, service to man and society, the unity of the development of mind, spirit and body.

The city of Stockholm, in the 1972, United Nation had international conference on the environment by laying the cornerstone of sustainable development. 26 principles were adapted by the participants of the conference, also a declaration by the development of a new paradigm of human recognition. Sustainable development of the current generation to satisfy their desire is not contrary to the interests of future generations need case based on the development of definitions.

The education based on sustainable development that is the most effective means of improving the quality of life, tolerance, tolerance, and peacefulness.

Such an education system meets the requirements of a developing society, allows working for the future, takes into account possible changes of tomorrow, the needs of future generations. It serves to develop positive personal qualities, improve the quality of education, promptly respond to emerging political, spiritual,

environmental challenges and threats of regional, state and global scale. Sustainable development – is not only economic development. This is also the stability of the political, social, spiritual, ethical and other areas of society.

Moreover, it is progress, in harmony with nature. Globally, the implementation of the conceptual foundations of sustainable development paradigm is to build the concept of transition to educated, dynamically developing world, which is characterized by a high level of spiritual, legal, professional, ecological culture.

This means skillful, responsible use of natural resources and civilization achievements for economic growth, improving the welfare of citizens and nations as a whole. The main purpose of education is not limited to the preparation of professionals with the latest knowledge.

The more significant to society becomes a competent person capable of taking the right decision in a situation of moral and professional choices, able to predict the possible consequences of their choices, the ability to cooperate, which has social skills, flexibility, self-sufficiency, constructive, responsible not only for the fate of the state, but and all mankind.

Modernization of education on the basis of sustainable development is setting a number of educational performances. This includes advanced development and education. We should speak about advanced education on the basis of prediction future needs of the individual, society and state. The formation of core competencies provides an important, long-term basis for the development of education.

Today it is needed an account of global political, economic, social, moral world trends. It is important to focus on holistic perception and development of the child as an individual. At the time, the great scientist Albert Einstein deplored the materialistic attitude to life, which is pushing to excessive selfishness. Humanity must take the knowledge of the nature and combine them into a coherent system of principles for the development of a picture of the world, through which a person could read nature because nature is worthy of worship.

We believe that the basic concept of sustainable development, can serve as a conceptual basis for the construction of the model of development of educational systems in the world. All educational programs today are available to review on the basis of this conceptual ideas and principles.

This is possible through an integrated approach, since the concept of sustainable development removes the boundaries between political, economic, scientific and cultural systems.

References:

1. Ильинский И.М. Образовательная революция. М.: Московская гуманитарно-социальная академия, 2002.
2. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы ккомпетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / Под ред. А.В. Великановой. Самара: Профи, 2001. С. 4-8.

3. Vernadsky V. The Biosphere. New York: Copernicus. Springer Verlag. 1998.

ИДЕИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Мякотина О.В., Воронцов В.Н., Котов И.Н. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Идеи педагогической методологии в обеспечении качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ раскрыты через уникальность поставленных условий продуктивного развития личности. Выделены и обоснованы в использовании адаптивно-продуктивный подход, репродуктивно-продуктивный подход, креативно-продуктивный подход, системно-деятельностный подход. Определены основы теоретизации понятия «профессионализм личности в ДЮСШ» в контексте выделенных методологических подходов.

Ключевые слова: методология; идея; модель; ДЮСШ; профессионализм; ценность; смысл; формирование.

IDEAS OF PEDAGOGICAL METHODOLOGY IN PROVIDING THE QUALITY OF FORMATION OF THE PROFESSIONALISM OF THE PERSONALITY IN THE DYUSSH

Myakotina O.V., Vorontsov V.N., Kotov I.N. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The ideas of the pedagogical methodology in ensuring the quality of the formation of the professionalism of the individual in the CYSS are revealed through the uniqueness of the conditions for the productive development of the individual. The adaptive-productive approach, the reproductive-productive approach, the creative-productive approach, the system-activity approach are highlighted and substantiated in use. The basics of theorization of the concept of "professionalism of a personality in the CYSS" in the context of the identified methodological approaches are determined.

Keywords: methodology; idea; model; CYSS; professionalism; value; meaning; formation.

Идеи педагогической методологии в обеспечении качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ определяют уникальность постановки и решения задач развития личности, целостности восприятия основ развития личности в возрастосообразной деятельности и управлении качеством достижений личности в избранном направлении поиска и регламентации условий управления возможностями оптимизации продуктивности и креативности личности в совместной и единоличной практике решения теоретизируемых задач и проблем.

Идеи педагогической методологии в обеспечении качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ будут выделены в системе теоретизируемых смыслов и условий объективизации качества решения задач развития и управления:

– общие основы использования педагогической методологии в управлении качеством постановки и решения задач развития личности [4; 5; 7; 12] будут гарантировать нам успешность научного осмысления основ практико-ориентированного решения задач развития личности;

– теоретизация идей гуманизма, здоровьесбережения, продуктивности, креативности, конкурентоспособности, профессионализма в работе тренера ДЮСШ [1; 2; 3; 11; 13; 14] будут определять основы управления качеством достижений личности в системе смыслов и технологий объективизации потребностей личности в развитии через спорт в ДЮСШ;

– основы управления качеством достижений личности [2; 3; 4; 5; 10; 13; 14] позволяют выделить условия продуктивности и направленности развития личности чрез возрастосообразный тип деятельности и самовыражения;

– учет условий успешности развития личности в деятельности и принятия нормального распределения способностей и здоровья [4; 5; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14] в теоретизируемых смыслах целостности и персонификации развития будут полезны в различных плоскостях научного поиска и интеграции образования, спорта, науки.

Адаптивно-продуктивный подход – методологический подход, определяющий уровневый переход от адаптивного обучения к продуктивному обучению основой всех транслируемых и реализуемых практик и технологий профессиональной деятельности педагога.

Репродуктивно-продуктивный подход – методологический подход, отражающий все нюансы теоретизации успешности перехода от репродуктивного типа обучения к продуктивному, гарантией качества решений является уровневое построение развития личности в возрастообразной деятельности.

Креативно-продуктивный подход – методологический подход, теоретизирующий основы уровневого развития личности, в основе которого лежит переход от менее продуктивного типа решения задач развития и управления к более продуктивному и креативному.

Системно-деятельностный подход – методологический подход, определяющий через ФГОС все составляющие и направленные условий теоретизации и технологизации системы непрерывного образования.

Профессионализм личности в ДЮСШ (адаптивно-продуктивный смысл) – система мотивации личности к самопознанию и самовыражению в контексте адаптивно-продуктивных технологий профессиональной деятельности педагога и тренера. Профессионализм личности в ДЮСШ (репродуктивно-продуктивный смысл) – продукт теоретизации и управления качеством достижений личности через репродуктивно-продуктивный тип выбора оптимального решения задач развития личности в ДЮСШ. Профессионализм личности в ДЮСШ (креативно-продуктивный смысл) – механизм самоорганизации управления уровнем успешности и

продуктивности личности в ДЮСШ. Профессионализм личности в ДЮСШ (системно-деятельностный смысл) – система и конструкт, технология и форма самоорганизации управления уровнем успешности и продуктивности личности в ДЮСШ, утончение которых осуществляется в системе реализуемых идей ФГОС.

Идеи педагогической методологии в обеспечении качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ раскрыты через уникальность поставленных условий продуктивного развития личности, теоретизацию направленности и персонификации оценки продукта развития, мотивацию акмеперсонификации развития и интеграцию теории и практики системного осмысления качества достижений личности в возрастосообразной деятельности.

Литература:

1. Дериглазова Н.М., Антипов С.С., Башкатов А.В. Теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.311-1 - 311-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/311.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
2. Казанцева Н.А., Афонина Л.Е., Белашев А.К. Теоретизация качества управления в ДЮСШ как основа научно-педагогической деятельности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.320-1 - 320-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/320.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
3. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
4. Козырева О.А. Адаптивно-акмепедагогический подход как конструкт и условие оптимизации качества формирования культуры самостоятельной работы личности // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 3 (48). С. 375-379. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.48.373.
5. Козырева О.А. Адаптивно-продуктивный подход в теоретизации и реализации основ формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сб. докл. Всеросс. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. (Белгород, 12 февраля 2020 г.) : в 3-х т. ; отв. ред. Ю.В. Бовкунова, С.Н. Зенин, А.А. Шакмаков. Белгород: БГИИК, 2020. Т. 3. С. 55-59.
6. Кононенко С.В., Ванина Н.А., Голева Э.Р. Системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера // Современные тенденции и

инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.323-1 - 323-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/323.pdf (дата обращения: 11.09.2020).

7. Морин С.В., Гутак О.Я., Козырева О.А. Итоговая аттестация при реализации программ профессиональной переподготовки: требования, модели, результаты (педагогическое образование): учебное пособие. М.: РУСАЙНС, 2019.
8. Мустафин Ю.С., Угольникова О.А., Черных Т.А. Педагогическое моделирование как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 231-235.
9. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2020. № 3 (26). С. 214-226. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44049715_67741067.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
10. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
11. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.
12. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
13. Чернов И.П., Мякотина О.В., Миронович А.В. Социально-образовательная среда как модель и продукт успешного развития личности и общества // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 351-1 - 351-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/351.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
14. Шарагашев А.В., Мелентьева Д.С., Мальцев И.В. Теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ: определения и модели // Моделирование и

конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 370-374.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ УСТОЙЧИВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ[4]

Невдах С.И. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: В статье рассмотрены концептуальные основы формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации. Представлена дефиниция понятия «устойчивая профессиональная самореализация». Охарактеризованы группы компетенций, обеспечивающих устойчивость профессиональной самореализации педагога. Определены внешние факторы формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации.

Ключевые слова: будущие педагоги; формирование компетенций; профессиональная самореализация; устойчивость.

CONCEPTION OF THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS' COMPETENCIES FOR SUSTAINABLE PROFESSIONAL SELF-FULFILLMENT

Nevdakh S.I. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The article discusses the conception of the formation of future teachers' competencies for sustainable professional self-fulfillment. The definition of the concept "sustainable professional self-fulfillment" is presented. The groups of competencies that ensure the sustainability of the teacher's professional self-fulfillment are characterized. The external factors of the formation of future teachers' competencies for sustainable professional self-fulfillment have been determined.

Keywords: future teachers; the formation of competencies; professional self-fulfillment; sustainability.

В настоящее время в развитии системы педагогического образования в Республике Беларусь в числе основополагающих определены идеи гуманизации, гуманитаризации, личностно-ориентированного и компетентностного подходов, саморазвития и самореализации личности. В процессе подготовки будущих педагогов наряду с обеспечением овладения ими определенными ключевыми компетенциями необходимо сформировать у студентов мотивацию профессионального успеха, ориентацию на дальнейшую профессиональную самореализацию.

[4] Статья подготовлена при поддержке БРФФИ, проект «Концептуальные основы и научно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации», № Г20РА-009.

Проблема профессиональной самореализации представляет интерес для специалистов различных научных областей знания: психологов, педагогов, социологов и др. Ряд авторов (Р. Берне, К. Левин, А. Маслоу и др.) исследуемый феномен рассматривают как проявление самоактуализации и саморазвития личности в профессии, одним из показателей которой выступает успешность деятельности. В определении понятия «самореализация», приведенном Л.А. Коростылевой, акцент сделан на потенциал личности, способной «к поиску и утверждению своего особого пути в этом мире, своих ценностей и смысла своего существования в каждый данный момент времени» [2, с. 63]. В исследовании Ю.А. Репецкого данное понятие характеризуется как результат успешного индивидуального самоопределения [4]. По мнению С.И. Кудинова и др., «самореализация – это многомерное психологическое образование, детерминированное совокупностью внешних и внутренних факторов, обеспечивающих успешность самовыражения личности в разных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза» [3]. В исследованиях, посвященных профессиональной самореализации педагогов отмечается, что ее успешность зависит от уровня развития профессиональной культуры (В.А. Аверин, А.К. Маркова, В.В. Семикин и др.), а также ряда важных профессиональных и личностных качеств (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.П. Ильин, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.).

Анализ современной образовательной практики свидетельствует о том, что выпускники педагогических специальностей учреждений высшего образования на начальном этапе профессиональной деятельности не выдерживают тех нагрузок, которым подвергаются в современных условиях, не могут успеть за новыми требованиями, не способны обеспечить эффективную социализацию обучающихся. В этой связи, актуализируется необходимость формирования у будущих педагогов компетенций устойчивой профессиональной самореализации уже на этапе вузовского образования.

В ряде исследований профессиональная устойчивость определяется как качество личности, включающее профессиональную направленность, профессиональную рефлексию и готовность к творческому решению профессиональных задач (О.В. Андронов, В.А. Беликов, М.В. Малютина, Л.М. Митина, П.Ю. Романов и др.). Устойчивость профессиональной самореализации формируется в опоре на мотивацию самого педагога, его стремление к самореализации через повышение уровня своей квалификации, построение вертикальной и/или горизонтальной карьеры и др. Формирование у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации еще на этапе обучения позволяет одновременно удовлетворить их потребность в саморазвитии, в последствии уменьшить отток кадров из сферы образования и повысить качество образования.

Устойчивая профессиональная самореализация педагога – это целенаправленный процесс и результат наиболее полного проявления профессионально-личностного потенциала педагога, обеспечивающего адаптацию и динамичное развитие личности в профессии посредством актуализации ее способностей построения карьеры, освоения опережающих знаний и навыков в профессии и конструктивного взаимодействия с субъектами образовательного процесса и социальными партнерами.

Использование интегративного подхода к определению комплекса компетенций, обеспечивающих устойчивость профессиональной самореализации педагогов, позволило представить три группы компетенций, выделенных на основе наиболее значимых для профессиональной самореализации педагога видов деятельности: построение карьерной траектории, получение опережающих знаний в профессии, конструктивное взаимодействие.

Компетенции в области построения карьерной траектории включают способность и готовность педагога определять, формулировать и постоянно актуализировать собственные карьерные ожидания и представления о карьерных перспективах в педагогической профессии; разрабатывать и использовать инструменты управления карьерой: карьерный план, карьерограмму, портфолио, резюме, мотивационное письмо и др.; определять карьерные барьеры, развивать релевантные компетенции для оптимизации карьерного продвижения в конкурентной профессиональной среде; описывать и представлять свой педагогический опыт; участвовать в конкурсах педагогического мастерства и др.

Умение строить карьерную траекторию предполагает освоение будущим педагогом способов работы над собой, осуществления самооценки своих достижений, рефлексивного анализа профессиональной деятельности, жизненных приоритетов для определения истинных мотивов развития в рамках профессии, формулировки четких карьерных целей и др. Данные умения позволяют обеспечить мотивацию обучающихся к профессиональной самореализации, делают процесс повышения профессионального уровня прозрачным и привлекательным. Формирование на этапе вузовского обучения компетенций в области построения карьеры закладывают необходимый фундамент для успешного карьерного сценария и в конечном итоге повышают устойчивость профессиональной самореализации.

С целью изучения рассматриваемой проблемы было проведено исследование, в котором приняли участие студенты третьего курса исторического факультета Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. Студентам была предложена анкета, содержащая вопросы как открытого, так и закрытого типов и предполагающая выяснение отношения студентов к аспектам, связанным с их карьерной компетентностью, дальнейшей профессиональной

деятельностью. В частности, на вопрос: «Планируете ли Вы свои шаги в карьере?» только 5,9 % опрошенных ответили «нет, мне это не интересно». 47,1 % студентов имеют слабые представления о карьерном продвижении, у 44,1 % – есть планы на ближайший год (три/пять лет). Для 79,4 % опрошенных интересным является тема построения карьеры. 64,7 % – указали на необходимость помощи специалиста для построения карьеры. Полученные данные подтвердили необходимость начинать работу по формированию компетенций в области построения карьерной траектории на этапе обучения в учреждении высшего образования.

Компетенции в области освоения опережающих знаний и навыков в профессии включают способность и готовность педагога осуществлять рефлексию своей профессиональной деятельности в типичных и изменяющихся условиях; интерпретировать свои знания и навыки в соответствии с нормативными требованиями к педагогической деятельности, задачами учреждения образования и конкретной образовательной ситуацией; использовать современные методы самообучения, в том числе, ИКТ, работать с различными информационными источниками, систематизировать, перерабатывать информацию в зависимости от поставленной задачи; работать в экспериментальном/инновационном режиме, использовать элементы исследовательской деятельности для решения задач образовательной практики и др.

Современный уровень развития общества предъявляет новые требования к педагогу. Ему уже недостаточно только хорошо знать предмет. Нужно быть творческой личностью, постоянно самосовершенствоваться, побуждая своих учеников к саморазвитию, выступая для них примером. Обновление базы знаний и технологий происходит достаточно интенсивно, и педагог, который хочет быть успешным и востребованным в своей профессии, должен понимать важность образования на протяжении всей жизни. Поэтому по-настоящему актуальными становятся компетенции учителя-исследователя, способного создавать, осваивать и использовать педагогические инновации, а также проектировать свою деятельность сообразно изменяющимся условиям: умения осуществлять рефлексию профессиональной деятельности, владение ИКТ, аналитическое мышление, навыки исследовательской деятельности и др.

Умениям получать опережающие знания и навыки в профессии необходимо обучать будущих педагогов в процессе их подготовки в учреждениях высшего образования. Это обусловлено изменившейся ролью современного учителя: он перестал быть носителем / источником знаний, трансформировался в проводника, наставника, который должен, в том числе, формировать у обучающихся навыки получения востребованных знаний. В процессе подготовки будущих педагогов следует ориентировать их не только на решение задач образовательного процесса, но быть готовыми реагировать

на вызовы современности, которые предполагают планомерную работу над самим собой, принимать решения в различных педагогических ситуациях, совершенствовать личностные качества и профессиональные умения и навыки. Все это в итоге позволит педагогу быть успешным в профессии.

Компетенции в области навыков конструктивного взаимодействия включают способность и готовность педагога использовать различные приемы, техники, средства общения для организации продуктивной коммуникации в педагогической деятельности; организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных личностных особенностей учащихся, создавать образовательные ситуации, стимулирующие у обучающихся интерес к учебе и саморазвитию; организовывать взаимодействие с семьями обучающихся в типичных и изменяющихся условиях, в том числе с помощью современных сервисов; взаимодействовать с социальными партнерами и социокультурными институтами в образовательных целях, привлекать детей и родителей к реализации социально-образовательных проектов в интересах местного сообщества; сотрудничать с коллегами для обеспечения образовательного процесса на разных уровнях и ступенях образования, создавая атмосферу взаимного уважения и творчества в профессиональной среде и др.

Являясь организатором субъект-субъектного взаимодействия в школе и за ее пределами, педагогу необходимо иметь высокий уровень коммуникативной культуры и глубокие знания в области педагогического взаимодействия, обладать качествами организатора, чтобы строить отношения с учениками, их родителями, коллегами на принципах сотрудничества. И для овладения данной группой компетенций в содержание подготовки будущих педагогов следует включить практикоориентированные семинары, тренинги, задания для прохождения практики, предполагающие анализ коммуникативных ситуаций, кейсов.

В научных работах по рассматриваемой проблеме (Н.Л. Киселева [1] и др.) отмечено, что эффективная профессиональная самореализация личности обеспечивается взаимосвязанной совокупностью субъективных (индивидуально-личностных) и объективных (внешних) факторов. Анализируя существующую образовательную ситуацию, следует указать внешние факторы, оказывающие влияние на решение проблемы формирования компетенций у будущих педагогов для устойчивой профессиональной самореализации. В их числе:

– привлечение на педагогические специальности мотивированных, академически подготовленных абитуриентов (победителей областных олимпиад, медалистов, обладателей дипломов ссузов с отличием);

– создание условий для дифференциации подготовки студентов из числа выпускников педагогических классов с учетом имеющегося у них опыта в

результате освоения содержания факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» на 3-й ступени общего среднего образования;

– использование в качестве инварианта профессиональной подготовки специалистов образования новую компетентностную модель, которая содержит требования к общим профессиональным компетенциям педагогов вне зависимости от специализации, является основой для определения результатов обучения в образовательных стандартах;

– усиление практико-ориентированной направленности подготовки будущих педагогов, предполагающей, что любое профессионально значимое знание осваивается обучающимися в практической деятельности;

– использование потенциала взаимодействия всех субъектов учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования.

Представленные концептуальные основания будут использованы при создании модели и определении соответствующих инструментов для формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации.

Литература:

1. Киселева Н.Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя: Дис. … канд. пед. наук. Курск, 2002.
2. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: Дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001.
3. Кудинов С.И., Давыдова Н.И., Кудинов С.С. Особенности самореализации педагогов с разным стажем профессиональной деятельности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика, 2018 Т. 15. № 3. С. 271-286
4. Репецкая А.В., Репецкий Ю.А. Рефлексивно-личностное самоопределение как формирование готовности к самореализации // Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С. 75-86.

МОДЕЛИРОВАНИЕ В ТЕОРЕТИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Пожаркин Д.И., Черданцева Т.Р., Миронович А.В.
(Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ раскрывает перспективы уточнения и создания нового знания и средств оптимизации качества постановки и решения задач развития личности через спорт.

В работе выделены определения понятий, непосредственно связанные с процессом формирования профессионализма личности в ДЮСШ, модели формирования профессионализма личности в ДЮСШ, задачи формирования профессионализма личности в ДЮСШ, функции формирования профессионализма личности в ДЮСШ, принципы формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Ключевые слова: формирование; профессионализм; ДЮСШ; моделирование; задачи; функции; принципы.

MODELING IN THEORETIZATION OF THE QUALITY OF FORMATION OF PROFESSIONALISM OF PERSONALITY IN CYSS

Pozharkin D.I., Cherdantseva T.R., Mironovich A.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Modeling in theorization of the quality of the formation of personality professionalism in the CYSS reveals the prospects for clarifying and creating new knowledge and means of optimizing the quality of setting and solving problems of personality development through sports.

The paper highlights the definitions of concepts that are directly related to the process of the formation of personality professionalism in the CYSS, the models of the formation of personality professionalism in the CYSS, the tasks of the formation of the personality professionalism in the CYSS, the functions of the formation of the personality professionalism in the CYSS, the principles of the formation of the personality professionalism in the CYSS

Keywords: formation; professionalism; CYSS; modeling; tasks; functions; principles.

Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ раскрывает перспективность уточнения условий использования метода и технологии педагогического моделирования в оптимальном решении задач управления качеством достижений личности в ДЮСШ.

На основе принятия идей гуманизма, системности, продуктивности и креативности будем использовать следующие основы научного поиска и научной теоретизации в интегрированном представлении качества развития личности в ДЮСШ:

– адаптивно-продуктивный подход определяется в системе теоретизируемых возможностей принятия нормального распределения способностей и здоровья одним из популяризируемых вариантов теоретизации качества развития личности в контексте трансформации смыслов развития и деятельности личности в социально-гуманитарном знании [1];

– способность и возможность к управлению основами и составляющими теоретизации успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования [2] определяются важными в общей системе позицируемых смыслов и приоритетов развития личности;

– педагогическое моделирование в решении задач детерминации и уточнения понятийного аппарата [3] рассматривается как система ретранслируемых возможностей целостного выбора технологии и форм позицирования успешно реализуемых практик постановки и реализации условий развития личности и управления качеством развития личности в контексте выделяемых условий и систем ограничений и возможностей детерминируемой задачи;

– технологизация, унификация и научное донорство в системе непрерывного образования [4] раскрывают уникальность идей адаптивно-продуктивного развития личности в системе непрерывного образования;

– успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [5] раскрывают перспективы возрастосообразной коррекции условий и технологий развития личности;

– педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности [6] используется как метод и технология продуктивного уточнения качества развития личности с учетом всех составляющих и основ теоретизации и оптимизации;

– социализация и самореализация личности в спорте [7] рассматриваются как взаимовлияющие процессы и продукты развития личности и общества в соответствии с пространственно-временными и коллективно-персонифицированными условиями продуктивного уточнения задач развития и управления;

– модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ позицируют условия надежности и объективности, достоверности и гибкости в задаче теоретизации в качестве конструктов и технологии гибкого управления качеством развития личности [8];

– теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ [9] рассматривается как педагогически целесообразный процесс и продуктов эволюции идей трансляции смыслов и приоритетов развития и управлении качеством достижений личности в ДЮСШ;

– роль спортивно-образовательной среды ДЮСШ в исследовании, формировании и теоретизации качества развития личности [10] рассматривается в согласовании условий и технологии развития личности через уточнение возможностей спортивно-образовательной среды ДЮСШ;

– использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ [11] обеспечивает повышение качества развития личности и управления составляющими развития личности и ДЮСШ.

Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ (широкий смысл) – система измерения и уточнения возможностей продуктивного решения задач уточнения и обобщения, теоретизации и объективизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ (узкий смысл) – процесс обеспечения гибкого управления возможностями создания новых условий и возможностей в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ (локальный смысл) – ситуативная форма представления и решения задач создания и коррекции нового научно-педагогического знания в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Модели формирования профессионализма личности в ДЮСШ – идеальное знание, создаваемое и используемое в формировании профессионализма личности в ДЮСШ.

Модели формирования профессионализма личности в ДЮСШ: классическая базовая; системно-деятельностная; продуктивно-стратегическая; конструктивно-тактическая; функционально-трудовая; теоретико-технологическая; интегрированная; синергетическая; инновационная.

Задачи формирования профессионализма личности в ДЮСШ – составляющие цели формирования профессионализма личности в ДЮСШ, раскрывающие уникальность решения проблем формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Функции формирования профессионализма личности в ДЮСШ – основные идеи теоретизации качества развития в контексте детерминируемых приоритетов и возможностей формирования профессионализма личности в ДЮСШ.

Принципы формирования профессионализма личности в ДЮСШ – основные положения теории педагогики, направленные на формирование ценностей и смыслов гибкого управления качеством развития личности и способности личности к формированию профессионализма.

Моделирование в теоретизации качества формирования профессионализма личности в ДЮСШ раскрывает уникальность развития личности и ее востребованность в системном выборе составляющих теоретизации и профессиональной деятельности, унификации условий и моделей развития, интегративным ресурсам объективизации проблем и дилемм современного непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений.

Литература:

1. Афонина Л.Е., Казанцева Н.А., Козырева О.А. Адаптивно-продуктивный подход как продукт трансформации смыслов развития и деятельности личности в социально-гуманитарном знании // Философские контексты современности: принцип ratio и его пределы. ФИКОС 2020: сборник стат. I Междун. науч.-практич. конфер. (Ижевск, 28-29 февраля 2020 г.); отв. ред. Н.Б. Полякова, сост. А.А. Шамшурин. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2020. С. 146-149.
2. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
3. Грицаенко Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в решении задач детерминации и уточнения понятийного аппарата // Моделирование и

конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 104-108.
4. Козырева О.А. Технологизация, унификация и научное донорство в системе непрерывного образования // Вестник СОГУ. 2020. № 3. С. 106-113. DOI: 1994-7720-2020-3-106-113.
5. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 10.08.2020).
6. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2020. № 3 (26). С. 214-226. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44049715_71065804.pdf (дата обращения: 18.08.2020).
7. Пожаркин Д.И., Аксенова А.Н., Угольникова О.А. Социализация и самореализация личности в спорте: монография. М.: РУСАЙНС, 2020.
8. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
9. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Коновалов С.В. Теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.612-615.
10. Пожаркин Д.И., Савичева Е.В., Угольникова О.А. Роль спортивно-образовательной среды ДЮСШ в исследовании, формировании и теоретизации качества развития личности // Образование. Карьера. Общество. 2020. № 1 (64). С. 24-27.
11. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Рангелова Э.М. (София, Республика Болгария)

Аннотация: В статье описывается ряд проблем, вызванных COVID-19. Некоторые из проблем связаны со способностью преподавателя университета полностью реструктурировать свою организацию работы, чтобы оптимально проводить онлайн-обучение. Другая часть проблем связана с необходимостью обеспечения взаимодействия со студентами в нестандартных условиях работы и установления субъект-субъектных отношений в процессе обучения. Особое внимание уделяется возможным рискам для преподавателя вуза в условиях онлайн-обучения, вызванных пандемией.

Ключевые слова: преподаватель университета; пандемия; субъект-субъектные отношения.

PROBLEMS OF UNIVERSITY TEACHERS DURING THE PANDEMIC

Rangelova E.M. (Sofia, Republic of Bulgaria)

Abstract: The article outlines a number of problems caused by COVID-19. Some of the problems relate to the ability of the university lecturer to completely restructure his own work organization in order to optimally conduct online training. Another part of the problems is related to the need to ensure the interaction with students in non-standard working conditions and the establishment of subject-subject relations in the learning process. Special attention is paid to the possible risks for the university lecturer in the conditions of online training caused by the pandemic.

Keywords: university lecturer; pandemic; subject-subject relations.

Пандемия весной 2020 года создала множество проблем и вызовов во всех социальных сферах на макро- и микроуровне: здоровье, образование, культура, экономика, производство и другие.

Проблемы и вызовы в области образования относятся ко всем возрастным группам и уровням школы. Каждые из них на данный момент переустроены без предварительной подготовки обеих сторон, вовлеченных в образовательный процесс: учителей и учеников, учителей и студентов. Это обстоятельство вызвало ряд отрицательных результатов в отношении качества учебно-воспитательного процесса в школьном образовании.

Эти отрицательные результаты относятся и к высшему образованию, проблемам которого и посвящена статья. Онлайн-обучение в высших школах Республики Болгарии, вызванное пандемией, потребовало качественной реорганизации конкретного образовательного процесса. Ведущая фигура в этом процессе – преподаватель вуза столкнулся с множеством проблем. Ему пришлось по-новому перестроить общение со студентами и способ преподавания соответствующих знаний, формируя будущего специалиста.

На практике это переустройство касается, с одной стороны, изменения личности преподавателя в целом, а с другой стороны, изменения способа

преподавания, общения со студентами. Причина в сути онлайн-обучения. Сам по себе это способ обучения, исключающий прямое общение. Причем чаще всего преподаватель видит не студентов, а только их инициалы, в отличие от дистанционного обучения.

На практике часто путают две формы обучения: «онлайн» и «дистанционное обучение». Хотя дистанционная форма обучения также имеет существенные недостатки, она намного более эффективна, когда необходима «онлайн» форма обучения. В условиях университетского образования «осуществление онлайн-обучения и исследования взаимосвязаны и взаимозависимы и требуют качественного изменения взаимодействия преподавателей и студентов таким образом, чтобы учитывались квалификационные стандарты знаний, навыков, компетенций бакалавров и магистров, развитие науки, технологий и инноваций, а также интересы и потребности студентов и современной жизни, а также и ценности академического сообщества и цивилизации» [5, с. 146].

Все это требует качественной перестройки деятельности преподавателя вуза. Он должен развивать свои лекции так, чтобы студент понимал и усваивал их в условиях интернет-пространства. Преподаватель должен учитывать, что в этих условиях студент лишен нормального общения с ним во время лекции. Он не может беседовать с преподавателем о текущих проблемах. При этом учитель обязан письменно отвечать на все вопросы, которые ему задают студенты. То есть его загруженность намного выше обычной.

К этому нельзя не добавить трудности, с которыми преподаватель университета сталкивается во время лекции, связанные с иногда нестабильной Интернет-сетью; с возникающими проблемами во взаимоотношениях со студентами; с качеством используемых технических средств и др.

Исследования показывают, что «для большинства преподавателей такая ситуация оказалась неожиданной. Их никто никогда не учил проводить занятия онлайн. Одно дело проводить лекцию или семинар в аудитории, а после работы на определенный период времени присутствовать в социальных сетях, совсем другое – проводить онлайн-обучение! Также справедливо отметить, что средний возраст преподавателей, в частности, профессоров, университетов в стране значительно превышает 40 лет. Освоение современных технологий и рабочих платформ на необходимом уровне в этом возрасте требует гораздо больше времени» [6, с. 253].

М. Степанова подчеркивает, что «исследователи дистанционного и онлайн-обучения давно обратили внимание на тот факт, что при «удаленном» режиме работы у всех участников образовательного процесса возникают определенные психологические трудности, отличающиеся от тех трудностей, которые приходится преодолевать при привычном обучении в аудитории. В

частности, указывалось, что для студентов критична проблема отсутствия социализирующей роли образования, а также проблема отсутствия быстрой и непосредственной обратной связи от студента к преподавателю и наоборот. Кроме того, из процесса общения частично или полностью исключаются такие важные психологические ресурсы, влияющие на результаты обучения, как эмпатия и интеракция» [2, с. 156].

Указывалось также, что при дистанционном и онлайн-обучении в условиях отсутствия непосредственного эмоционального, энергетического, суггестивного контакта учащихся с педагогом возникает эффект обезличивания субъектов образовательного процесса [1]. Это, несомненно, «оказывает негативное влияние на психологическое и эмоциональное состояние всех участников и, в первую очередь, на преподавателей как на людей, несущих ответственность за этот процесс и его результат» [2, с. 156].

Интересны исследования Ат. Тенева о возможных рисках для преподавателя вуза, вызывающих объективную потребность в онлайн-обучении. «Принципиальный управленческий риск – это провал летнего семестра и учебного года, кандидатская студенческая кампания, приобретение ОНС «доктор», конкурсы на развитие академичного состава. Требуются решения и действия, чтобы минимизировать его. Управление рисками – это субъект-объектное взаимодействие. Функциональные компетенции участников, их мотивация, доступ к информации и общению имеют решающее значение. Субъектами являются ректорское и деканатное руководство, преподаватели и студенты, администрация.

Вторая группа рисков – коммуникативные и коммуникативно-технические. Изменился способ общения. И преподаватели, и студенты информируются о текущей ситуации на сайте университета и по электронной почте. Однако для выполнения технических инструкций, для внесения изменений в нормативные акты требуется персональная помощь. Возможное объяснение заключается в техническом обеспечении, цифровых компетенциях и навыках самоорганизации. Более 35 000 записей в системе дистанционного обучения делают технически трудным доступ к учебным материалам.

Электронное обучение – это не только виртуальные комнаты. Частью этого являются электронные системы проверки знаний. С их помощью объективно проверяется степень усвоения знаний, сразу анализируются результаты. Доступ в Интернет является проблемой для небольших поселков, в которых оказались некоторые студенты. Следующая проблема и риск – облачные технологии, информационная безопасность. Но также внедрение стандартов для унифицированных университетских платформ, общих ресурсов, интегрированных систем управления» [3, с. 93].

И.Л. Федотенко также отмечает существующие риски в отношении преподавателя вуза в условиях пандемии. Она анализирует риски

преподавателя в дистанционном обучении, которые мы можем отнести к онлайн-обучению. «При дистанционном обучении технологические риски, связанные с некорректным выбором преподавателем университета методов, приемов, способов осуществления образовательного процесса, значительно возросли. Это объясняется, прежде всего, тем, что педагог не имеет реальной возможности адаптировать содержание преподаваемой дисциплины к потенциальным возможностям студенческой группы, не может принимать во внимание субъективный опыт молодых людей, их коммуникативные, стилистические и психологические барьеры. Такие традиционные дидактические принципы как индивидуализация обучения, личностно-ориентированный подход, учет особенностей инклюзивной, гетерогенной, поликультурной или полиэтнической среды не только не учитываются, но даже не декларируются. Преподаватель университета решает не стратегические или тактические, а оперативные задачи: он должен успеть послать студентам общий текст лекции, презентации, задания к семинарским занятиям (проектные, исследовательские), тесты для контроля и другие.

Группа диспозиционных рисков связана с различными ценностными приоритетами преподавателей и студентов, с тем, что педагог навязывает студентам свои ценностные ориентации, плохо представляя специфику аксиосферы сегодняшних бакалавров и магистров. Опыт преподавателей нескольких тульских вузов показал, что консультации к экзаменам в ситуации контактного обучения резко отличаются от дистанционных консультаций. На традиционных консультациях, как правило, превалировали вопросы содержательного, фактического характера, связанные с историей психологии, сущностью теорий, концепций, соотношением категорий, понятий, с анализом вклада в науку отечественных и зарубежных психологов. Формулировки вопросов показывали не только достаточную информированность студентов, но также их интерес, обращение к различным источникам знаний, попытки критически рассмотреть прочитанное, сравнить позиции разных авторов, выработать собственное личностное отношение. На дистанционных консультациях все вопросы были связаны с ситуацией оценивания, первокурсники волновались: «как будут считать баллы за семинары, за лекции, за тест», «что поставят, если будет спорная оценка по разным видам занятий» и так далее. Вопросы – это один из наиболее значимых индикаторов, показывающих отличие отчужденной информации от личностно присвоенного студентами знания.

Третья группа рисков – риски рассогласования – обусловлена различием в декларируемых и реальных ценностях и смыслах. Эти риски представляют собой возможный протест студентов против фальши и лицемерия в конкретном образовательном процессе. При традиционном обучении эти риски становятся очевидными в ситуации полемики, спора, побуждающих студентов обосновать свою действительную, а не декларируемую позицию.

Эта группа рисков практически не выявляется в дистанционном обучении. Использование ZOOM, Mirapolis, Googl Meet или других платформ не создает реальных возможностей для групповых дискуссий или дебатов. Может возникнуть только иллюзия диспута, наличия у студентов разных позиций Сложно вообразить продуктивный диалог также в процессе применения Skype, Whats App или Viber.

Воспитательные риски в контактном образовании могут быть связаны с агрессивностью, несдержанностью студента или с нарушением преподавателем норм профессиональной этики, с его бестактностью, недостатком культуры. Этот вид рисков нередко проявляется в моббинге со стороны педагога: частые, несправедливые замечания, сарказм, унижение, оскорбления студента. «Форма дистанционного обучения минимизирует моббинг, однако создает условия для других угроз: многочисленных и разнообразных манипуляций со стороны студентов, при этом объектом манипуляции становится педагог» [4, с. 135-137].

Обозначенные открытые проблемы и риски в деятельности преподавателя вуза в условиях пандемии показывают, что, с одной стороны, они в нем самом, в его готовности адаптироваться к реализации новой формы обучения. С другой стороны, эти проблемы касаются общей организации учебного процесса в университете в условиях пандемии. Их решение – одно из важнейших условий минимизации и преодоления открытых проблем в деятельности преподавателя вуза, вызванных пандемией.

Литература:

1. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. № 4, 2013. С. 78-85.
2. Степанова М. Весна 2020, Covid-19: Психологические аспекты перехода на обучение онлайн // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: Актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади /четвърта книга/. Габрово, 2020. С.155-157.
3. Тенева А. Рискове в образователното взаимодействие по време на Covid-19 в академична електронна среда // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: Актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади /четвърта книга/. Габрово, 2020. С. 90-95.
4. Федотенко И.Л. Электронно-дистанционное образование: рыскивызовы, ресурсы. // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: Актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади/четвърта книга/. Габрово, 2020,с.135-138.
5. Шивачева В. Взаимодействието на преподавателя и студента в условията на дистанционно – електронно обучение. // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: Актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади /четвърта книга/. Габрово, 2020. С. 146-159.
6. Щерева Д. Проблеми на взаимодействието преподавател-студент в условията на онлайн обучение по време на карантина. // Взаимодействие на преподавателя и

студента в условията на университетското образование: Актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади /четвърта книга/. Габрово, 2020, С.151-154.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И СПОРТА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И ПРОДУКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Савичева Е.В., Белашев А.К., Бурдаева О.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Интеграция образования и спорта в обеспечении профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ раскрываются через составляющие научного поиска и научной теоретизации. В статье выделены определения понятий «профессионализм личности в ДЮСШ», «продуктивность личности в ДЮСШ», «модели профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ», «педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ».

Ключевые слова: продуктивность; профессионализм; ДЮСШ; спорт; образование; педагогические условия; формирование.

INTEGRATION OF EDUCATION AND SPORT IN PROVIDING PROFESSIONALISM AND PRODUCTIVITY OF THE PERSONALITY IN THE DYUSSH

Savicheva E.V., Belashev A.K., Burdaeva O.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The integration of education and sports in ensuring the professionalism and productivity of the individual in the CYSS is revealed through the components of scientific research and scientific theorization. The article highlights the definitions of the concepts of "professionalism of a person in a sports school", "productivity of a person in a sports school", "models of professionalism and productivity of a person in a sports school", "pedagogical conditions for ensuring the quality of the formation of professionalism and productivity of a person in a sports school".

Keywords: productivity; professionalism; youth sports school; sports; education; pedagogical conditions; formation.

Интеграция образования и спорта в обеспечении профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ будет опираться в задачах теоретизации качества выделяемых и реализуемых практик на следующие положения теории педагогики:

– теоретизация как процесс обобщения опыта и качества решения научно обоснованных задач и проблем позволяет в структуре управления качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования [1] раскрыть направленность транслируемых идей целостности и уникальности достижений личности в возрастосообразной деятельности;

– непрерывность развития личности тренера ДЮСШ определяется как социально-профессиональная проблема [2], успешность решения которой

обусловлена поливариативностью идей системной интеграции спорта, образования, науки;

– теоретизация как наукообусловленной способ регламентации составляющих целостного решения задач управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [3] позволяет обеспечить необходимый уровень качества определения и визуализации уровня и технологий деятельности личности;

– детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ [4] раскрывают уникальные связи и способы теоретизации основ развития личности в ДЮСШ;

– успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [5] являются системно-смысловыми способами теоретизации качества профессиональной деятельности личности в теоретизируемой модели физкультурно-спортивного образования;

– педагогическое моделирование в оптимальном выделении и реализации идей развития личности рассматривается как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ [6];

– социализация и самореализация личности в спорте [7] гарантируют выбора наиболее целесообразных форм и технологий управления качеством достижений личности в спорте;

– роль спортивно-образовательной среды ДЮСШ в исследовании, формировании и теоретизации качества развития личности [8] определяется как система смыслообразования и коррекции качества идей развития личности через спорт и физкультурно-спортивное образование в целом;

– модели и технологии самоанализа и самопрезентации достижений личности в ДЮСШ [9] позицируют направленность трансляции условий и продуктов самоорганизации деятельности личности в ДЮСШ;

– теоретизация успешности включения учителя в систему научно-педагогического поиска и научно-педагогической деятельности [10] рассматривается как педагогически значимый процесс, создающий предпосылки для активного использования основ научного поиска, научного исследования в деятельности педагога и тренера;

– спортивно-образовательная среда в модели развития личности [11] является моделью и технологией управления качеством достижений личности в физкультурно-спортивном образовании.

Профессионализм личности в ДЮСШ – надлежащего качества сформированный способ, технология, форма и модель решения задач развития личности в системе теоретизируемых возможностей управления достижениями личности в ДЮСШ.

Продуктивность личности в ДЮСШ – избранный уровень теоретизации и реализации идей создания нового уровня и продукта развития личности в

ДЮСШ.

Модели профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ – идеальный продукт научного поиска и научной теоретизации, раскрывающий направленность трансляции идей развития личности в ДЮСШ, стимулирующий обеспечение качества реализации основ профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ.

Интеграция образования и спорта в обеспечении профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ – процесс создания определённой социально и профессионально ориентированной среды и теоретизации, уточнения и оптимизации педагогических условий обеспечения качества формирования профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ.

Педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ – совокупность идей и приоритетов системного уточнения моделей обеспечения качества формирования профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ, особенности которых раскрывают перспективность генерации и реализации основ управления и системного уточнения качества теоретизируемых смыслов и задач развития личности в ДЮСШ.

Интеграция образования и спорта в обеспечении профессионализма и продуктивности личности в ДЮСШ раскрываются через составляющие научного поиска и научной теоретизации, качество продуктивных решений раскрываются через поливариативность идей средового подхода и универсальности и конструктивности использования технологий педагогических условий объективизации и оптимизации возможностей управления качеством развития личности в избранном виде деятельности.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Пожаркин Д.И., Козырева О.А. Теоретизация управления качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2020: сб. тр. III Междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т. 10. ; под общ. ред. О.В. Миловзорова. Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2020. С. 12-15.
2. Бухтиярова М.А., Дорожкин А.Е., Котов И.Н. Непрерывность развития личности тренера ДЮСШ как социально-профессиональная проблема // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.304-1 - 304-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/304.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
3. Дорожкин А.Е., Платонова С.В., Грязнова Л.И. Теоретизация основ управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный

образовательный комплекс», 2020. С. 127-131.
4. Дюкова Л.Г., Савичева Е.В., Перепелка А.А. Детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.313-1 - 313-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/313.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
5. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
6. Мустафин Ю.С., Угольникова О.А., Черных Т.А. Педагогическое моделирование как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 231-235.
7. Пожаркин Д.И., Аксенова А.Н., Угольникова О.А. Социализация и самореализация личности в спорте: монография. М.: РУСАЙНС, 2020.
8. Пожаркин Д.И., Савичева Е.В., Угольникова О.А. Роль спортивно-образовательной среды ДЮСШ в исследовании, формировании и теоретизации качества развития личности // Образование. Карьера. Общество. 2020. № 1 (64). С. 24-27.
9. Савичева Е.В., Афонина Л.Е., Кропотова Е.С. Модели и технологии самоанализа и самопрезентации достижений личности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С.285-289.
10. Шведова С.М., Коновалов С.В. Теоретизация успешности включения учителя в систему научно-педагогического поиска и научно-педагогической деятельности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 380-384.
11. Щеткина Е.С., Угольникова О.А., Абрамов В.М. Спортивно-образовательная среда в модели развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 391-395.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Титовец Т.Е. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: В статье раскрывается роль междисциплинарной интеграции в профессиональном развитии будущего специалиста, описываются различные цели переноса знаний, идей и методов из одной дисциплины в другую, условия успешности решения студентом междисциплинарных проблем. Анализируется современный опыт применения междисциплинарной интеграции в высшем профессиональном образовании.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция; профессиональное развитие; мышление; междисциплинарная проблема.

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE SPECIALIST

Tsitavets T.E. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The article reveals the role of interdisciplinary integration in the professional development of a future specialist, describes the various goals of transferring knowledge, ideas and methods from one discipline to another, the conditions for the successful solution of interdisciplinary problems by a student. The article analyzes the modern experience of applying interdisciplinary integration in higher professional education.

Keywords: interdisciplinary integration; professional development; thinking; interdisciplinary problem.

Одной из актуальных проблем развития современной системы высшего профессионального образования является формирование профессионального мышления выпускника, позволяющего ему принимать, гибко реагировать на вызовы профессиональной реальности, принимать грамотные решения в ситуации неопределенности, предвидеть долгосрочные последствия принимаемый решений и оценивать перспективы дальнейшего развития своей предметной области как системы. Иными словами, в профессиональном развитии будущего специалиста особое место занимает его готовность решать проблемы профессиональной реальности, которые не имеют алгоритмически заданного способа решения. Существенную роль в повышении гибкости принятия решения профессиональной проблемы, учета всех ее факторов, может сыграть междисциплинарная интеграция в содержании профессионального образования.

Обучение будущего специалиста способам решения профессиональных проблем становится эффективным при интеграции учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла с профильными. Учебные дисциплины социально-гуманитарного цикла выполняют функцию фундаментализации профессиональной подготовки, демонстрируя связь профессиональных ценностей с общечеловеческими ценностями и глобальными проблемами цивилизации. Однако не менее существенную роль играют социально-

гуманитарные учебные дисциплины в развитии гибкости мышления будущего специалиста, его умении мыслить обобщенными философскими категориями, принимать решение на основе использования трансдисциплинарных понятий, идей и законов. Если в первом качестве социально-гуманитарные дисциплины успешно преподаются и их интеграция с профильными дисциплинами не вызывает проблем, то изучение данных дисциплин с целью развития профессионального мышления, опыта решения профессиональных проблем, не получило полного отражения в содержании высшего образования.

Успешность профессиональной деятельности специалиста во многом зависит от развитости у него путей сообщения между базой теоретических знаний (концептосферой) и схемами интерпретации и накопления практического опыта. Иными словами, способность будущего специалиста решать проблемы профессиональной реальности зависит от одновременного протекания у него встречных друг другу когнитивных процессов: прагматизации теоретического мышления (проверка на практике действенности теоретических концептов) и генерализации теоретических концептов из наблюдаемых реалий. При отсутствии таких встречных друг другу процессов способность к анализу происходящего будет чисто эмпирической (минующей стадию концептуации), и наоборот, теоретические представления, сформированные в ходе изучения теории, не будут корректироваться эмпирическими наблюдениями [1].

Развитию способов взаимодействия между концептосферой и практическим опытом способствует решение междисциплинарных проблем профессиональной сферы, когда соединяются ракурсы из множества изученных дисциплин. При решении междисциплинарной проблемы требуется перенос знаний, идей и методов из одной дисциплины в другую с различными целями:

1) с целью обоснования методологических основ конструирования определенного процесса, критериев (междисциплинарная интеграция как фактор методологизации профессиональной подготовки специалиста);

2) с целью выявления отличий в трактовке одного и того же феномена (или проблемы) и их причин и способов коррекции, предлагаемых разными дисциплинами (междисциплинарная интеграция как фактор формирования целостного видения проблем профессиональной реальности);

3) с целью грамотного выбора стратегии управления определенным процессом (или системой) в зависимости от контекста (междисциплинарная интеграция как фактор повышения гибкости принимаемых управленческих решений);

4) с целью осуществления комплексной экспертизы изучаемого объекта (междисциплинарная интеграция как инструмент диагностики).

Успешность решения студентом междисциплинарной проблемы определяется тем,

– насколько он видит многообразие всех контекстов (факторов), структурирующих профессиональную реальность и влияющих на выбор решения,

– насколько он понимает диалектические отношения между различными составляющими изучаемого процесса,

– насколько он распознает кризисные явления в профессиональной реальности, обусловленные нарушением всеобщих законов функционирования системы.

В развитии таких обобщенных схем познания и способов решения проблем определенную роль играет формирование общих для разных дисциплин единиц познания – законов, принципов, идей, концептов, облегчающих понимание проблем профессиональной реальности, выступающих универсальной схемой описания и решения этих проблем – трансдисциплинарных конструктов [2; 3].

Как показывает анализ образовательной практики, в системе профессионального образования проблему применения междисциплинарной интеграции с целью развития профессионального мышления специалиста изначально пытались решать большим количеством междисциплинарных спецкурсов, которые по своему содержанию отражали проблематику новых отраслей науки, возникающих на стыке смежных наук.

Однако на современном этапе развития высшего образования признается, что большое количество синтетических спецкурсов не решает проблему готовности выпускника к решению любого рода междисциплинарных проблем и проведению междисциплинарных исследований для сферы образования – он будет готов решать лишь те проблемы, которые были охвачены содержанием того или иного спецкурса. Темп развития наук и изменений в обществе намного опережает знания и компетенции, полученные в ходе профессиональной подготовки, даже если в нее входили междисциплинарные курсы. Синтетические спецкурсы требуют больших экономических затрат, и они тоже содержат риск фрагментарности профессиональной подготовки и узкого профессионализма.

Поэтому более целесообразной образовательной стратегией признается вооружение будущего специалиста умениями решения любых междисциплинарных проблем, в том числе посредством его участия в межфакультетских образовательных проектах и организации работы междисциплинарных команд, состоящих из студентов различных специальностей. Не менее важную роль в формировании опыта решения междисциплинарных проблем решает дипломное проектирование, построенное на междисциплинарной тематике.

Таким образом, междисциплинарная интеграция в профессиональном образовании выполняет развивающую функцию, способствует становлению и творческой реализации будущего специалиста в профессиональной деятельности, обеспечивая ему контекст видения профессиональной проблемы и вооружая опытом решения междисциплинарных проблем.

Литература:

1. Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть / под ред. А.А. Реана. М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007.
2. Теслинов А. Концептуальное мышление в разрешении сложных и запутанных проблем. СПб.: Питер, 2009.
3. Erickson H.L. Stirring the head, heart and soul: redefining curriculum and instruction (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc., 2001. P. 102-132.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО ГРАЖДАНСКОГО СЛУЖАЩЕГО: ПРОБЛЕМЫ И РЕСУРСЫ

Федотенко И.Л., Югфельд А.С. (Тула, Россия)

Аннотация: Профессиональное развитие действующего государственного гражданского, равно как и муниципального, служащего осуществляется сегодня, главным образом в системе дополнительного профессионального образования и связано с рядом проблем. Рассмотрены некоторые из актуальных проблем этой сферы профессионального роста, связанные с необходимостью совершенствования как механизма отбора обучающихся, повышения их мотивации, так и улучшения механизмов формирования, отбора и совершенствования самих образовательных программ и предложены способы преодоления формального подхода и использование более дифференцированного подхода для совершенствования указанных механизмов.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие; дополнительные образовательные программы; формальный подход; мотивация

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A STATE CIVIL SERVANT: ISSUESI AND RESOURCES

Fedotenko I.L., Yugfeld A.S. (Tula, Russia)

Abstract: Professional development of the current state civil, as well as municipal, employees is carried out today, mainly in the system of additional professional education and is associated with a number of problems. Some of the actual problems of this sphere of professional growth related to the need to improve both the mechanism for selecting students, increasing their motivation, and improving the mechanisms for forming, selecting and improving educational programs themselves are considered, ways to overcome the formal approach and use a more differentiated approach to improve these mechanisms are proposed.

Keywords: continuous professional development; additional educational programs; formal approach; motivation.

Идея непрерывного образования, обучения и развития личности в течение всей жизни – это совсем не инновация нашего времени. Эта мысль

имеет длительную и продуктивную историю. Еще гениальный чешский педагог философ богослов Ян Амос Коменский в 17 веке подчеркивал необходимость взрослым людям заниматься самообразованием, используя путешествия и беседы «с мудрыми». Однако сегодня персональное самообразование, личное или профессиональное, саморазвитие – это редкое, скорее, уникальное явление. Проблемы и условия профессионального развития каждого специалиста формализованы, оформлены законодательно.

Так, например, Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» предусматривает, с одной стороны, что профессиональное развитие такого служащего осуществляется в течение всего периода прохождения им государственной службы. Однако, с другой стороны, – что гражданскому служащему, участвующему в мероприятиях по профессиональному развитию, представителем нанимателя, образовательной организацией, государственным органом или иной организацией создаются условия для профессионального развития [6].

Таким образом, речь должна идти о создании реальных возможностей для перманентного профессионального развития гражданского служащего. Анализ и оценка обеспечения условий для непрерывного профессионального развития осуществляется, в первую очередь, на основе наличия утвержденного графика повышения профессиональной квалификации конкретного гражданского служащего и его соблюдения, соответствия тематики дополнительных профессиональных программ исполняемым должностным обязанностям, и, в меньшей мере, по показателю качества и востребованности этих программ. Востребованность дополнительной профессиональной программы определяется, как правило, предварительным всесторонним анализом ее содержания на предмет актуальности существующему уровню развития отношений, в которых участвует гражданский служащий, а также тенденциям их развития. В процессе анализа и последующей разработки дополнительной профессиональной программы теоретически должны участвовать все заинтересованные стороны, в том числе представители профессиональных сообществ, нанимателя, образовательной организации, а также эксперты.

Однако в реальной ситуации содержание дополнительной профессиональной программы задается исключительно заказчиком, а исполнитель, выиграв аукцион, обязан изложить то, что сформулировано в техническом задании. Но и заказчик, получив формально соответствующую, но, по сути, недостаточно качественную и/или актуальную по содержанию программу, не в состоянии что-нибудь изменить. Теоретически, он, конечно, может отправить представленные материалы на независимую внешнюю экспертизу, но даже при возмещении понесенных затрат в случае отрицательного экспертного заключения, его возможности крайне ограничены.

Существенным недостатком организации профессионального развития государственных гражданских служащих является формализм кадровых служб.

Нередко состав групп формируется не в связи с профессиональной сферой деятельности, а по чисто временному критерию – «у кого очередь подошла».

Востребованность дополнительной образовательной программы в немалой степени определяется соответствием ее содержания личностным потребностям слушателей. Целесообразно наличие для образовательной организации механизма оценки востребованности образовательных программ, например, практики использования при разработке программ фокус-групп. Существенным показателем для дальнейшей коррекции и уточнения содержания и структуры программы может быть удовлетворенность слушателей.

Для оценки уровня удовлетворенности образовательным процессом, его ключевыми составляющими, в образовательной организации по каждой реализуемой дополнительной профессиональной программе должны применяться сбор и анализ информации по механизму обратной связи. При этом важно учитывать, насколько объективна, достоверна и значима информация, полученная от слушателей, насколько репрезентативна сама группа обучающихся. Например, получение обратной связи в период обучения либо сразу после итоговой аттестации обучающихся с помощью персональных бланков либо анкет, позволяющих идентифицировать слушателя, не может рассматриваться как наличие системы сбора и анализа объективной обратной связи. Напротив, получение обратной связи в период от одного до шести месяцев после завершения обучения, с помощью анонимных открытых (или смешанных) анкет является более удачным. Очевидно, в этом случае количество социально-одобряемых и ожидаемых ответов на заданные вопросы в анкетах будет минимальным. Таким образом, «отложенная» обратная связь позволит уточнить, действительно ли полученные в ходе обучения знания, умения, компетенции носили практико-ориентированный характер и оказались полезны гражданским служащим в их профессиональной деятельности.

Вместе с тем, реализация «отсроченной» обратной связи на практике осуществляется достаточно редко, поскольку выходит далеко за временные рамки заключенного контракта. Таким образом, даже ответственный и рефлексирующий разработчик дополнительной профессиональной программы фактически лишен обратной связи и возможности для адекватной и грамотной коррекции учебного материала.

В настоящее время при разработке дополнительных профессиональных программ стандартно применяется компетентностный подход. Однако его использование чаще всего носит декларативный и формальный характер.

В дополнительной профессиональной программе называется значительное количество компетенций, поддержание или развитие которых декларируется в тексте, однако нет необходимой детализации и конкретики.

Для обеспечения более объективной оценки качества дополнительной профессиональной программы представляется крайне важным, чтобы цель программы была сформулирована максимально четко и выражена в виде однозначно запланированного результата обучения.

Уровень развития каждой компетенции, определяемой в программе, должен быть очевидным и прозрачным. Сама структура программы и схема оценки компетенций могут позволить оценить достижение или не достижение таких результатов. Использование объективных методов оценки образовательных достижений обучающихся – один из важных элементов, как разработки, так и последующей оценки качества дополнительной профессиональной программы. Повышению качества образовательной программы может способствовать использование таких методов оценки, которые, с одной стороны, позволят объективно оценить образовательные достижения, а, с другой стороны, будут стимулировать слушателей к новым достижениям. Такого рода подход может быть реализован при использовании в образовании современных средств информатизации и автоматизации.

Важнейшим аспектом совершенствования профессионального развития государственных служащих выступает их мотивация. Да, своевременное прохождение повышения квалификации является необходимым условием дальнейшего прохождения государственной службы. В то же время оно зачастую никак не сказывается на его карьерном росте, столь значимом для любого кадрового «служаки». Кроме того, пройденное «для галочки», да еще и слабо перекликающееся (если вообще перекликающееся) с выполняемыми им должностными обязанностями, оно не воспринимается, да и на деле не является источником его личностного и профессионального развития, что понимают слушатели. Среди наиболее существенных причин слабой мотивации слушателей – доведенный до абсурда формализм, отсутствие реальной возможности личностного выбора, а также какого-либо влияния слушателей на тематику, содержание, структуру, технологии изучения, представление результатов дополнительной профессиональной образовательной программы.

Повышение мотивации слушателей возможно, главным образом, за счет более тонкого, дифференцированного, неформального подхода ответственных за этот сектор кадровой работы сотрудников. При этом они должны «держать руку на пульсе», изучать каждого сотрудника, его нынешний статус и потенциальные перспективы (кадровый резерв, ротацию и т.п.), его сильные стороны и недостатки, проявившиеся в работе, во время аттестационных процедур.

Кроме этого, на наш взгляд, целесообразно выделить как минимум два варианта тематики программ дополнительного профессионального образования.

Первый вариант – относительно универсальная, подходящая для абсолютного большинства группа программ, например, посвященная профилактике конфликта интересов, соблюдению норм служебного поведения, превенции и предупреждению коррупционных правонарушений, совершенствованию компетенций работы с общеупотребительными на государственной и муниципальной службе информационными базами, технологиями и т.д.

Второй вариант – более узкие и специализированные программы – в сфере финансового регулирования и контроля, социальной защиты, работы с обращениями граждан, содействия развития культуры и т.д.

Таким образом, в случае необходимости именно в этом году направить сотрудника на повышение профессиональной квалификации, у кадровика есть возможность в случае отсутствия специализированных программ, отвечающих профессиональному профилю данного работника, отправить его на обучение по одной относительно универсальных и, как правило, «вечно зеленных» программ. В следующий раз, через три года, ситуация может сложиться иначе, и государственного служащего можно будет направить на одну из подходящих именно ему специализированных программ повышения квалификации и профессионального развития.

Конечно, трудно собрать группу узкоспециализированных служащих для последующего повышения их квалификации и профессионального роста, однако существует возможность грамотно управлять ситуацией в перспективе. Так, например, в Тульской области, как и в большинстве регионов, вопросы прохождения государственной гражданской службы субъекта Российской Федерации служащих из различных органов власти сосредоточены в одних руках – управления кадровой службы высшего исполнительного органа, – в нашем случае, Правительства Тульской области. Таким образом, появляется возможность объединить отдельных, даже единичных представителей разных органов государственного управления, близких по профессиональному профилю в одну близкую по потребностям и запросам учебную группу и заранее запланировать их обучение в рамках одной из специализированных программ повышения квалификации и профессионального развития.

Дополнительным резервом формирования подобной группы слушателей по узкоспециализированной программе является привлечение в нее федеральных государственных служащих того же или близкого профессионального профиля при наличии грамотной координации руководителей территориальных федеральных и региональных органов государственного управления. Как показывает наш региональный опыт, в

последние годы в Тульской области налажено эффективное взаимодействие этих руководителей, и свое право и обязанность непрерывного профессионального развития в рамках одной профессиональной группы реализуют представители различных ведомств и уровней государственного управления. Такие группы характеризуются значительной дифференциацией общекультурного уровня, исходной подготовки, положения на карьерной лестнице (занимаемой должности), жизненного и профессионального опыта.

Все это создает дополнительные сложности для преподавателя, предъявляя повышенные требования к его профессионализму, знанию актуальных практических проблем, новейших изменений законодательства, тенденций развития этой стороны профессиональной деятельности, качеству инструментария, которым он пользуется. Ведь он должен, несмотря на все эти различия, обеспечить, причем в очень сжатые сроки, выход всех слушателей на целевой уровень подготовки, освоения ими в необходимом и достаточном объеме требуемого набора компетенций.

Ситуация осложняется тем, что некоторые из компетенций трудно проверяемые, а некоторые так сформулированы, что имеют декларативный, лозунговый характер. Вместе с тем ситуация, когда прошедший курсы повышения квалификации служащий в финале не смог бы подтвердить повышение уровня своей подготовки, овладение всеми необходимыми компетенциями, немыслима. Все это ставит преподавателя в весьма сложное и деликатное положение. Отсюда возникает еще одна проблема – современное обострение дефицита преподавателей в этой важной сфере обеспечения профессионального развития действующего государственного гражданского, равно как и муниципального, служащего.

Литература:

1. Богдан Н.Н., Бушуева И.П. Проблема профессионального развития кадров государственной гражданской службы в отечественной и зарубежной теории и практике // Актуальные направления фундаментальных и прикладных исследований: Материалы II международной научно-практической конференции, 10-11 октября 2013 г. Ч. 2. North Charleston. SC. USA 29406. 2013. С. 82-91.
2. Богдановская Е.Г. Правовые основы организации профессионального развития государственных гражданских служащих российской федерации: возможности и перспективы // Парадигма. 2019. № 1. С. 97-107.
3. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // Акмеология. 2013. № 2. С. 9-18.
4. Рекомендации по вопросам планирования и организации дополнительного профессионального образования и иных мероприятий по профессиональному развитию государственных гражданских служащих Российской Федерации. URL: https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/gossluzhba/16/3/3 (дата обращения: 15.10.2020)
5. Указ Президента Российской Федерации от 21 февраля 2019 г. № 68 «О профессиональном развитии государственных гражданских служащих Российской Федерации». URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43993/ (дата обращения: 15.10.2020)

6. Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27.07.2004 N 79-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/ (дата обращения: 15.10.2020).
7. Федотенко И.Л., Новикова М.Г. Формирование профессиональной направленности бакалавров экономики в университете на основе взаимодействия с работодателями // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 2 (54). С. 130-134. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43052088_44923837.pdf (дата обращения: 15.10.2020)
8. Федотенко И.Л., Югфельд А.С. Профессиональное и личностное самоопределение студентов в контексте социальных и психологических рисков // Государство и право, экономика и образование: инновации, менеджмент, подготовка кадров: Материалы международной научно-практической конференции. М.-Тула: ООО «Тульский полиграфист 1», 2019. С. 230-239.

К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ИНТЕЛЛЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛА

Филатова А.Ф. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье обсуждаются различные подходы отечественных и зарубежных авторов к изучению и интерпретации понятия «эмоциональный интеллект». Выделены основные компоненты эмоционального интеллекта. Представлены опыты и упражнения для развития эмоционального интеллекта у студентов. Приводятся результаты исследования уровня эмоционального интеллекта у омских профессионалов – преподавателей вузов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; социальный интеллект; IQ; студент; профессионал.

TO THE QUESTION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A PROFESSIONAL

Filatova A.F. (Omsk, Russia)

Abstract: The article discusses various approaches of domestic and foreign authors to the study and interpretation of the concept of «emotional intelligence». The main components of emotional intelligence are highlighted. Experiments and exercises for the development of emotional intelligence in students are presented. The results of the study of the level of emotional intelligence in Omsk professionals – university teachers are presented.

Keywords: emotional intelligence; social intelligence; IQ; student; professional.

В настоящее время эмоциональный интеллект считается одним из важнейших профессиональных навыков работников XXI века. Вместе с тем, активное исследование эмоционального интеллекта началось сравнительно недавно, в конце 90-х годов XX в. Тогда об эмоциональном интеллекте вслед за зарубежными психологами (Р. Бар-Он, Д. Голмен, П. Саловей), заговорили все громче и яснее отечественные психологи (Д.В. Люсин, А.И. Савенков, Н.Я. Семаго). В целом, они утверждали буквально следующее: *для успешной*

реализации личности в жизни и деятельности самое важное – способности эффективного взаимодействия с окружающими людьми.

Так, по утверждению американского психолога Д. Голмена, примерно 80 % жизненного успеха человеку обеспечивает то, что можно назвать некогнитивными факторами, в число которых входит и *эмоциональный интеллект*.

С точки зрения разговорного языка и русской версии использования психологических терминов, словосочетание «эмоциональный интеллект» неудачно. Слово «интеллект» прочно связано в сознании психологов с когнитивной сферой, а «эмоциональный» относится к аффективной сфере и характеризует иные грани развития личности.

С научно-психологической точки зрения выражение «эмоциональный интеллект» также содержит противоречие. *Интеллект* проявляется в *беспристрастном познании* объектов, ситуаций, событий, их строения, свойств и отношений между ними. А в форме *эмоций* человек непосредственно переживает *значимость для него* воспринятых явлений или возникших мыслей, с позиции его *отношения* к своим потребностям и целям [1, с. 477] (*Курсив А.Ф.*).

Более детально и результативно данная проблематика исследовалась Р. Бар-Оном. Эмоциональный интеллект он предлагает определять как все некогнитивные способности, знания и компетентности, дающие человеку возможность *успешно справляться с различными жизненными ситуациями.*

Он выделил пять сфер, в каждой из которых отметил наиболее специфические навыки, ведущие к достижению успеха:

– познание собственной личности (осведомленность о собственных эмоциях, уверенность в себе, самоуважение);

– навыки межличностного общения (межличностные взаимоотношения, социальная ответственность, сопереживание);

– способность к адаптации (решение проблем, оценка реальности, приспособляемость);

– управление стрессовыми ситуациями (устойчивость к стрессу, самоконтроль);

– преобладающее настроение (счастье, оптимизм) [3, с. 88].

Несложно заметить, что все эти пять сфер являются важнейшими в жизнедеятельности профессионала.

Американский психолог П. Саловей считает, что эмоциональный интеллект состоит из четырех факторов, которые он обозначил как «сферы эмоционального интеллекта», а именно: осознание собственных эмоций, управление эмоциями, самомотивация и распознавание эмоций окружающих.

Несколько иначе предлагает рассматривать это явление российский психолог Д.В. Люсин. В его трактовке эмоциональный интеллект – это *«...способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими»* [2]

(*важнейшее умение для профессионала! – А.Ф.*) При этом подчеркивается, что способность к пониманию и способность к управлению эмоциями могут быть направлены и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Таким образом, данный автор предлагает рассматривать два варианта эмоционального интеллекта – «внутриличностный» и «межличностный».

Под *межличностным интеллектом* подразумевается способность устанавливать отношения с другими людьми. *Внутриличностный интеллект*, напротив, относится к самопознанию и связанным с ним процессами, такими как доверие к самому себе и самомотивация.

Многие современные исследователи, в частности А.И. Савенков, разделяя необходимость изучения проблемы эмоционального интеллекта, предлагают при этом ставить задачу и обсуждать эту проблематику в более широком контексте. С точки зрения Савенкова, более точным является несколько иной подход. *Речь идет о рассмотрении эмоционального интеллекта через призму общих социальных способностей как их неотъемлемой части. Следовательно, говорить следует о явлении, которое точнее может называться «социальным интеллектом», а эмоциональный интеллект рассматривать как его часть или элемент социального интеллекта* [5].

Некоторые авторы считают, что отдельно эмоциональный интеллект и выделять не нужно, достаточно обозначить социальный интеллект, хотя данное словосочетание также признают неудачным. Если говорить о различиях, то более уместно будет сравнить IQ с эмоциональным и социальным интеллектами, которые были «изобретены» в противовес первому.

На наш взгляд, эмоциональный и социальный интеллекты нельзя противопоставлять, так как они не могут существовать друг без друга. Если человек имеет высокий эмоциональный интеллект, то это значит, что он хорошо понимает, какие эмоции существуют, какие эмоции и когда он испытывает, а также то, что он умеет управлять своей эмоциональной сферой, в этом случае его социальный интеллект тоже будет достаточно высоко развит. Ведь окружающие люди в процессе общения считывают с нас эмоциональные сигналы, и так мы становимся понятными для них. При умении регулировать эмоциональную сферу человек автоматически становится более приспособленным к коммуникации с другими людьми, хорошо социализирован, а, следовательно, обладает высоким социальным интеллектом.

С другой стороны, если человек имеет низкий социальный интеллект, то есть является конфликтным, импульсивным или гневливым, то и эмоциональный интеллект у него не развит. Застенчивые, тревожные, некоммуникабельные люди также имеют низкий социальный интеллект из-за того, что их эмоциональный интеллект не развит.

Нет смысла рассуждать, какой из этих интеллектов первичен, так как эмоции мы испытываем как реагирование на внешние, т.е. социальные, раздражители.

На обывательском уровне уместно объединять эти способности человека как эмоционально-социальный интеллект, но, с научной точки зрения, это очень неудобно из-за его многофакторности. Науке для изучения эмоциональной сферы и коммуникативных особенностей удобно разделять эти понятия.

Следует также отметить, что при достаточном уровне эмоционального интеллекта у человека будут наблюдаться: доверие, любопытство, осознанность намерений, самоконтроль, креативность, способность общаться и сотрудничать с окружающими.

Эмоциональный интеллект улучшает межличностные взаимоотношения и помогает развить эмпатию, честность и уважение по отношению к другим.

Таким образом, эмоциональный интеллект – это инструмент, помогающий человеку улучшить собственное эмоциональное функционирование и социальные взаимоотношения с окружающими.

Мы провели эксперименты по развитию эмоциального интеллекта студентов факультета психологии и педагогики ОмГПУ под условным названием «определи (угадай) эмоцию». Студентам предъявлялись изображения людей, лица которых выражали базовые эмоции (радость, страх, удивление, гнев и др.). Некоторые студенты без затруднений называли выраженную эмоцию, кто-то делал это, прилагая заметные усилия, а кто-то испытывал при этом большие сложности.

В других опытах мы предлагали студентам самим выразить радость, страх, горе, удивление, гнев и другие базовые эмоции. Для оценки этой способности использовался метод экспертных оценок. Экспертами выступили другие студенты из этой же группы, которые не знали, какую эмоцию изображает тот или иной студент, так как экспериментатор заранее раздал испытуемым карточки с написанной на них эмоцией. В данном эксперименте студенты учились не только определять эмоции, но и отображать их.

Также на занятиях со студентами мы просматривали известный видеоролик, где у ребёнка проверяли способности регулировать собственные желания и эмоции. Малышу давали конфету (в других экспериментах – зефир), но при этом просили его не съедать ее до возвращения экспериментатора. Экспериментатор, давая конфету, говорил ребенку, что он сейчас на короткое время покинет помещение, но просит его сохранить конфету. Если она останется целой, то экспериментатор обещал ребенку дать еще десять таких сладостей. Затем экспериментатор выходил из комнаты, а видеокамера наблюдала за ребенком. Было интересно наблюдать, как кто-то из детей, откусывал маленький кусочек, кто-то, не выдержав, тут же

поглощал желанную конфету целиком, а кто-то, поборов сиюминутные желания, терпеливо ждал экспериментатора. В психологии известно и продолжение подобных экспериментов: в ходе специальных лонгитюдных наблюдений выявляли успешность этих детей в будущем. Оказалось, что самыми успешными стали те дети, которые сумели побороть сиюминутное желание и не съели конфету. Таким образом, способность адекватно выражать эмоции, а тем более регулировать собственные эмоции – залог успешности личности в межличностном общении, в карьере и любой совместной деятельности. Отсюда вывод: нужно тренировать эмоциональный интеллект. Это помогает укрепить многие способности, так как человек с высоким эмоциональным интеллектом обладает рядом преимуществ.

Преимущества профессионала с высоким эмоциональным интеллектом очевидны. В сегодняшних условиях высокой конкуренции и сильного давления с прицелом на результаты и эффективность, востребованы такие качества сотрудников, как активное слушание и эффективная коммуникация, творческий подход при решении сложных ситуаций, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, мотивация к работе, способность работать в команде, вести переговоры и разрешать возможные разногласия. Как видим, все эти качества относятся к эмоциональному интеллекту, т.е. способности распознавать и регулировать собственные эмоции, а также понимать эмоции других людей. В программе подготовки психологов и социальных педагогов мы, по возможности, включаем различные тренинги, ролевые игры, упражнения для развития эмоционального интеллекта своих студентов – будущих профессионалов.

Также нами было проведено собственное тестирование. Мы исследовали эмоциональный интеллект обычных преподавателей. *Возраст исследуемых 50-60 лет, выборка составила 10 человек, все женщины. Они активно трудятся на различных психологических и гуманитарных кафедрах омских вузов.*

Исследование проводилось по методике «Тест на эмоциональный интеллект» Д.В. Люсина. Это российская психодиагностическая методика, определяющая уровень развития эмоционального интеллекта по четырем шкалам:

1) способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими (межличностный эмоциональный интеллект);

2) способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими (внутриличностный эмоциональный интеллект);

3) способность к пониманию своих и чужих эмоций;

4) способность к управлению своими и чужими эмоциями.

Также подсчитывался общий уровень эмоционального интеллекта [4].

Результаты исследования оказались позитивными. Выявлен высокий общий уровень эмоционального интеллекта у всех участников эксперимента (показательно, что на вопросы теста: Я легко понимаю мимику и жесты других людей; Когда я злюсь, я знаю, почему; Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации – все преподаватели выбирали ответ «Полностью согласен»). *Напомним, что все участники данного исследования – преподаватели омских вузов.* Так что за наших студентов мы можем быть спокойны, с ними работают настоящие профессионалы – *психологи с высоким уровнем эмоционального интеллекта.*

Литература:

1. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2013.
2. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.
3. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29-39.
4. Практический интеллект / под ред. Р. Стернберга. СПб.: Питер, 2003.
5. Савенков А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха // Вестник практической психологии образования. 2006. № 1. С. 30-38. URL: http://psyjournals.ru/ files/29005/vestnik_psyobr_2006_1_Savenkov.pdf (дата обращения: 21.09.2020).

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ[5]

Чавдарова-Костова Сийка Георгиева (София, Республика Болгария)

Аннотация: В статье представлены основания и практическая реализация применения компетентностного подхода в обучении будущих педагогов – студентов Факультета педагогики Софийского университета «Св. Климента Охридского». Показана необходимость соблюдения ориентации болгарской образовательной политики на овладение ключевыми компетенциями болгарскими учащимися, а также на возможность сочетания этих требований с теоретическими воспитательными концепциями в духе университетской педагогической подготовки.

Ключевые слова: компетентностный подход; университетское педагогическое образование.

[5]Статья подготовлена при поддержке Софийского университета «Св. Климента Охридского», проект «Модели применения компетентностного подхода в воспитательной деятельности в школьной среде», № 80-10-118/16.04.2020 (2020 г.).

PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS ON THE BASIS OF APPLICATION A COMPETENCE APPROACH IN UNIVERSITY EDUCATION

Chavdarova-Kostova Siyka Georgieva (Sofia, Republic of Bulgaria)

Abstract: The article presents the grounds and practical implementation of the application of the competence approach in the education of students - future pedagogues at the Faculty of Pedagogy, Sofia University "St. Kliment Ohridski". The need to observe the orientation of the Bulgarian educational policy towards the acquisition of key competencies by Bulgarian students is indicated, as well as the possibilities for combining these requirements with theoretical educational concepts in the spirit of the university pedagogical training.

Keywords: competence approach; university teacher training.

Применение компетентностного подхода при подготовке студентов – будущих учителей все еще находится в начале своего развития. Можно сказать, что это один из основных педагогических подходов во втором десятилетии 21 века, главным стимулом которого было продвижение Рекомендации Европейского парламента и Совета от 18 декабря 2006 г. о ключевых компетенциях для непрерывного обучения [4].

В соответствии с Законом о дошкольном и школьном образовании (2016 г.) эти компетентности стали имманентной частью образовательной политики Болгарии благодаря статье 77 (1), где написано: «Общее образование охватывает следующие группы ключевых компетентностей:

1. компетентности в области болгарского языка;
2. навыки общения на иностранных языках;
3. математические компетентности и базовые компетентности в области естественных наук и технологий;
4. цифровая компетентность;
5. умение учиться;
6. социальные и гражданские компетентности;
7. инициативность и предпринимательство;
8. культурная компетентность и навыки самовыражения через творчество;
9. навыки поддержания устойчивого развития и здорового образа жизни и спорта» [1].

Все эти компетентности представлены в программах учебных дисциплин в рамках Государственного образовательного стандарта для общего образования, что отражено в Постановлении № 5 об общем образовании, где в п. 3 (2) установлена связь между «общеобразовательными предметами» и «ключевыми компетентностями» следующим образом:

«1. учебный предмет «болгарский язык и литература» закладывает фундамент компетентности болгарского языка и грамотность чтения и напрямую связан с достижением базовой, функциональной и комплексной грамотности;

2. учебный предмет «иностранный язык» является основой навыков общения на иностранных языках;

3. учебные предметы: «математика», «человек и природа», «физик» и астрономия», «биология и санитарное просвещение», «химия и охрана окружающей среды», «технологии и предпринимательство», напрямую связаны с приобретением математической компетентности и базовых компетентностей в области естественных наук и технологий и нацелены на достижение математической и научной грамотности;

4. учебные предметы «окружающий мир», «человек и общество», «история и цивилизация», «география и экономика», «философия», «гражданское образование» составляют основу социальных и гражданских компетентностей;

5. учебные предметы «информатика», «информационные технологии и компьютерное моделирование» являются основополагающими для приобретения цифровой компетентности;

6. предметы «изобразительное искусство» и «музыка» предоставляют возможности для творческой презентации идей, переживаний и эмоций с помощью различных средств и напрямую связаны с приобретением культурной компетентности и навыков самовыражения через творчество;

7. учебный предмет «технологии и предпринимательство» направлен на приобретение навыков реагирования на нововведения и ответственности, развивая инициативу и предприимчивость;

8. через учебный предмет «физкультура и спорт» формируется установка на здоровый образ жизни, ориентированный на личное и общественное благополучие и достижение оптимального физического и психического состояния» [2].

В 2020 году были внесены изменения в Постановление. Учебный предмет «окружающий мир» переименован в «родиноведение» и добавлен новый учебный предмет «компьютерное моделирование и информационные технологии» [3].

Кроме конкретизации учебных предметов, дополнительные пояснения делаются для компетентностей, которые развиваются по разным предметам:

«(3) Поддержка принципов устойчивого развития, в том числе его экологических, экономических и социальных аспектов, направленных на определение долгосрочного движения общества реализуется через обучение различным предметам и направлен на развитие навыков брать на себя личную ответственность за устойчивое будущее.

(4) Благодаря обучению по каждому из предметов /… / приобретается ключевая компетентность – умение учиться, которая включает понимание личных потребностей в процессе обучения и открытие возможностей и способностей для преодоления трудностей в обучении как индивидуально, так и в группах.

(5) Критическое мышление, решение проблем, принятие решений, инициатива, творчество, ответственность, работа в команде – это способности, которые приобретаются при освоении всех предметов».

Данные документы не только иллюстрируют болгарскую государственную образовательную политику в отношении интеграции ключевых компетентностей, формируемых в процессе обучения учащихся, но и являются отправной точкой для непрерывного обучения будущих учителей, исходя из целей и задач, реализуемых в рамках педагогической деятельности. Это обязывает университетское педагогическое образование не только включать в себя достаточную информацию об интерпретации целей и результатов обучения в контексте компетентностного подхода, но и формировать у студентов навыки и установки для их применения в реальной педагогической деятельности.

Все вышесказанное относится не только к дидактическому аспекту применения компетентностного подхода, который ориентирован на усвоение основного учебного содержания обучения в школе. Поэтому в процессе освоения школьниками программы по каждой учебной дисциплине учителя обращают внимание на то, какие ключевые компетентности можно применять в ее рамках.

В отличие от дидактического измерения, воспитательный аспект внедрения компетентностного подхода в болгарской образовательной системе не так четко выражен в нормативных документах. Хотя и косвенно, но его можно найти в пяти из 12 целей, установленных в Законе о дошкольном и школьном образовании (статья 5 (1), 2016 г.):

– «3. приобретение компетентностей, необходимых для успешной личной и профессиональной реализации и активной гражданской жизни в современных сообществах»;

– «4. приобретение навыков применения принципов устойчивого развития»;

– «7. приобретение способностей понимания и навыков применения принципов демократии и верховенства закона, прав и свобод человека, активного и ответственного гражданского участия»;

– «11. приобретение способностей понимания глобальных процессов, тенденций и их взаимосвязей»;

– «12. приобретение способностей понимания и навыков применения принципов, правил, обязанностей и прав, вытекающих из членства в Европейском Союзе» [1].

Внимательное рассмотрение этих задач позволило сделать несколько основных акцентов, связанных с ролью формирования компетентностей в системе дошкольного и школьного образования для полноценной реализации личности как профессионала и гражданина в демократическом

обществе и в Европейском Союзе, заинтересованном в устойчивом развитии, в том числе, в контексте глобальной взаимосвязанности.

В процессе профессиональной подготовки студентов – будущих учителей эти задачи напрямую связаны с такими дисциплинами, как «Теория воспитания» и «Межкультурное воспитание», которые изучаются на Факультете педагогики Софийского университета «Св. Климента Охридского». В рамках изучения этих дисциплин студенты приобретают знания и вырабатывают навыки применения этих компетентностей в своей будущей педагогической практике.

Нами был выбран подход, опирающийся на соответствие между основными измерениями воспитания и ключевыми компетенциями в рамках предмета «Теория воспитания»:

– самовоспитание – личностная компетентность;

– эстетическое воспитание – компетентность к культурному осознанию и самовыражению;

– нравственное воспитание – социальная компетентность;

– трудовое образование – предпринимательская компетентность;

– мировоззренческое воспитание – математическая компетентность и компетентность в области точных наук, технологий и инженерии;

– межкультурное воспитание – многоязычная компетентность;

– правовое и гражданское воспитание – гражданская компетентность;

– патриотическое воспитание – языковая грамотность;

– средства массовой информации как воспитательный фактор – цифровая компетентность.

Результаты обучения, проведенного в основном в онлайн-формате во втором семестре 2019/2020 учебного года, доказали, что выбранный подход является эффективным. С одной стороны, студенты усваивают базовые знания через структуру и содержание теории воспитания. С другой стороны, современные акценты, связанные с формированием личности через развитие ключевых компетентностей, естественным образом интегрировались в традиционные, классические концепции теории воспитания.

Таким образом, была реализована естественная связь между теорией, образовательной политикой и их применимостью в образовательной практике, что чрезвычайно важно для осознания студентами, как необходимости приобретения теоретических знаний, так и необходимости развития навыков интерпретации ожидаемых результатов обучения и воспитания на основе компетентностного подхода.

Литература:

1. Закон за предучилищното и училищното образование. URL: https://www.mon.bg/bg/57 (дата обращения: 30.07.2020).
2. Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. Обн. ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г., изм. и доп., бр. 80 от 28.09.2018 г.; изм. и доп., бр. 71 от 10.09.2019 г.

3. Наредба за изменение и допълнение на Наредба № 5 от 2015 г. за общообразователната подготовка (ДВ, бр. 95 от 2015 г.) Издадена от министъра на образованието и науката. Обн. ДВ. бр. 79 от 8 септември 2020 г. URL: https://www.mon.bg/bg/59 (дата обращения: 20.09.2020).
4. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Official Journal of the European Union on 30 December 2006/ L394. URL: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri= OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF (дата обращения: 14.09.2020).

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОДУКТИВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шибаев И.А., Фирсова О.И., Селиванова Е.Г. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Теоретико-методологические основы продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации определяются многомерностью идей управления и мониторинга качеством достижений обучающегося и педагога, спортсмена и тренера. Практика моделирования принципов, функций, технологий продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации является активно используемой и многомерно и ситуативно корректируемой. Основы уточнения и моделирования составляющих научной теоретизации процесса продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации определяются в работе в системе идей системно-деятельностного подхода.

В статье выделены педагогические условия объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации.

Ключевые слова: профессионализм; образование; спорт; достижения; продуктивность; креативность; педагогические условия; педагогическое моделирование.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PRODUCTIVE FORMATION OF PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL AND SPORTS ORGANIZATION

Shibaev I.A., Firsova O.I., Selivanova E.G. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The theoretical and methodological foundations of the productive formation of a personality in an educational and sports organization are determined by the multidimensionality of ideas for managing and monitoring the quality of achievements of a student and teacher, athlete and coach. The practice of modeling the principles, functions, technologies of productive personality formation in the educational and sports organization is actively used and multidimensionally and situationally adjusted. The foundations of clarification and modeling of the components of scientific theorization of the process of the productive formation of a personality in the educational and sports organization are determined in the work in the system of ideas of the system-activity approach.

In the article, the pedagogical conditions of objectification of the foundations and possibilities of the formation and implementation of ideas of the productive formation of the personality in the educational and sports organization are highlighted.

Keywords: professionalism; education; sports; achievements; productivity; creativity; pedagogical conditions; pedagogical modeling.

Теоретико-методологические основы продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации являются ресурсом обеспечения качества идей развития личности, результативности и технологичности педагогического управления, системного использования основ учета нормального распределения способностей в теоретизации и регламентации наиболее целесообразных моделей и технологий развития личности в образовательной и спортивной организации.

Основы теоретизации и уточнения составляющих теоретизации продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации будут уточнены в контексте идей целостности и системности основ управления уровнем развития личности, постановкой и решения проблемы продуктивности отношений и успешности включения личности в процессы, обусловленные развитием и управлением [1; 2; 3; 9; 12], качеством постановки и решения задач продуктивного использования педагогического моделирования и научной теоретизации [4; 6; 7; 10], технологизацией и управлением качеством развития личности в образовательной и спортивной организации [5; 8; 11; 12] и пр.

Теория и практика моделирования принципов, функций, технологий продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации определяется в составляющих научного поиска активно используемой и многомерно и ситуативно корректируемой [1-12].

Основы уточнения и моделирования составляющих научной теоретизации процесса продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации определяются в работе в системе идей системно-деятельностного подхода будут нами выделены в таких понятиях, как «продуктивное становление личности в образовательной и спортивной организации», «модели продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации», «педагогические условия объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации».

Продуктивное становление личности в образовательной и спортивной организации – процесс целостного и всестороннего выбора составляющих уникального решения задач развития личности в образовательной и спортивной организации, обеспечивающий личности наиболее перспективные позиции в конкурентоспособном выборе направления самоактуализации, самореализации и сотрудничества.

Модели продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации – идеальные составляющие научной теоретизации,

гарантирующие выделение и визуализацию наиболее успешных решений задач продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации.

Модели продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации: адаптивно-игровая; конструктивно-деловая; системно-деятельностная; диалектико-синергетическая; тактико-стратегическая; акмепедагогическая; уровневая; возрастосообразная; инновационная.

Педагогические условия объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации – совокупность положений, определяющая возможность и доступность объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации.

Педагогические условия объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации:

– научность, доступность, последовательность, объективность и достоверность в выборе и уточнении основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации;

– надежность, прочность, целостность, системность, направленность, корректность транслируемых смыслов и ценностей в теоретизации и управлении качеством объективизации основ и возможностей формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации;

– соблюдение условий нормального распределения способностей (распределение Гаусса) в теоретизации и разработке инновационного программного обеспечения процесса формирования и реализации идей продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации;

– обеспечение должного уровня профессионализма в управлении качеством развития личности в образовательной и спортивной организации;

– включенность личности в систему непрерывного образования как гаранта и стабилизатора профессионально-трудовых отношений.

Теоретико-методологические основы продуктивного становления личности в образовательной и спортивной организации определяются многомерностью идей управления, целостностью постановки и решения задач мониторинга качества достижений обучающегося и педагога, спортсмена и тренера.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности

продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
2. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-1 URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42902482_26821114.pdf (дата обращения: 10.09.2020).
3. Кропотова Е.С., Мамедова С.Г., Рябова Е.Ю. Успешность и продуктивность личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.324-1 - 324-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/324.pdf (дата обращения: 18.09.2020).
4. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2020. № 3 (26). С. 214-226. URL: https://www.elibrary.ru/ download/elibrary_44049715_20344674.pdf (дата обращения: 18.09.2020).
5. Пожаркин Д.И., Аксенова А.Н., Угольникова О.А. Социализация и самореализация личности в спорте: монография. Москва: РУСАЙНС, 2020.
6. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
7. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Коновалов С.В. Теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.612-615.
8. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.
9. Селиванова Е.Г. Теоретизация успешности развития личности в спорте: детерминанты и модели // Современные векторы прикладных исследований в сфере физической культуры и спорта: сб. науч. стат. Междун. науч.-практ. конфер. для молод. уч., аспир., магистр. и студ. / под ред. А.В. Сысоева, Я.Е. Львовича, С.Н. Горловой, А.Е. Бондаренко, К.К. Бондаренко. Воронеж: Издательство «РИТМ», 2020. С.581-586.
10. Сорокин С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в системе педагогического и инженерно-технического образования: монография. М.:

РУСАЙНС, 2020. 152 с.
11. Черных Т.А., Трофимова М.Г., Поскотинова М.Г. Принципы здоровьеформирующего мышления и продуктивного становления личности студента УОР // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.660-664.
12. Чигишев Е.А., Клементьева В.А., Фатыхова И.И. Унификация условий и моделей продуктивности и успешности личности в структуре развития в спортивно-образовательной среде училища олимпийского резерва // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.352-1 - 352-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/352.pdf (дата обращения: 10.09.2020).

Часть 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА

ОРИЕНТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Андарало А.И., Бутько М.А. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: Статья посвящена анализу состояния профессиональной ориентации школьников на педагогическую профессию. Рассматривается потенциал профильных классов педагогической направленности по привлечению в педагогические вузы наиболее мотивированных выпускников школ и гимназий.

Ключевые слова: профессиональна ориентация; педагогические способности; педагогическая направленность; профессиональное самоопределение; педагогическое образование.

ORIENTATION OF SCHOOLCHILDREN TO THE TEACHING PROFESSION IN THE MODERN SOCIOCULTURAL CONTEXT

Andaralo A.I., Butko M.A. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The article is devoted to the analysis of the state of professional orientation of students in the pedagogical profession. The potential of specialized pedagogical classes in attracting the most motivated graduates of schools and gymnasiums to pedagogical universities is considered.

Keywords: professional orientation; pedagogical abilities; pedagogical orientation; professional self-determination; pedagogical education.

На современном этапе развития экономики и социальной сферы, расширения международных связей страны в условиях процесса глобализации значительно возросли требования, предъявляемые государством и обществом к уровню профессиональной компетентности педагогов и качеству их подготовки. Сегодня основной задачей педагогического образования является подготовка учителя с активной жизненной позицией, готового к самосовершенствованию и самореализации, эффективной профессиональной деятельности в условиях современной школы, с высоким уровнем культуры, образованности, интеллигентности, компетентности, способного самостоятельно и творчески решать сложные педагогические задачи, обеспечить всестороннее развитие ребенка как личности и высшей ценности общества.

Вместе с тем трансформационные процессы, происходившие в последнее время в нашем обществе, обусловили существенное падение престижности и социального статуса педагогической профессии. Реалии

современного рыночного общества, делают ее непривлекательной для выпускников общеобразовательных учреждений, особенно в больших городах республики. Одной из основных причин этого является материальное неблагополучие педагогической профессии, в частности недостаточно высокая оплата труда учителя. Как показывают исследования, наиболее престижными среди молодежи являются профессии торгово-экономического, экономического, юридического и медицинского профиля. Педагогическая профессия, как правило, занимает последние ранговые места.

Таким образом, возникает реальное противоречие между уровнем требований, предъявляемых обществом к подготовке педагогических кадров, и степенью привлекательности педагогической профессии для молодежи. Преодоление данного противоречия требует, помимо мер социального характера, поиска новых теоретико-методологических подходов по осмыслению и моделированию процесса профессиональной ориентации школьников на педагогическую профессию, обеспечивающего повышение ее привлекательности и престижности. От эффективности данной работы в значительной степени зависит, какой выбор сделает выпускник общеобразовательного учреждения. Будет ли его выбор педагогической профессии случайным или осознанным, профессиональноориентированным.

История образования свидетельствует о том, что вопросы подготовки учителей привлекали внимание таких выдающихся педагогов прошлого как, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервег, К.Д. Ушинский. Они выдвигали актуальные для своего и для нашего времени идеи о важности и ответственности педагогической профессии, о требованиях, предъявляемых к личности педагога, подчеркивали необходимость строгого отбора лиц, претендующих на учительскую должность и их специальной подготовки.

Проблемы подготовки педагогических кадров нашли свое отражение в психолого-педагогической литературе советского периода (О.А. Абдуллина, Е.П. Белозерцев, С.Г. Вершловский, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.И. Пискунов, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.). В учебниках, учебных пособиях, методических рекомендациях по вопросам педагогической подготовки освещаются психологические аспекты этой проблемы, раскрываются основные источники формирования мотивов, знаний, умений и профессионально важных качеств, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности, исследуются некоторые пути организации подготовки будущих специалистов с целью формирования у них готовности к решению профессиональных задач. Значительное место в работах уделяется допрофессиональной подготовке учителя и, в частности, проблеме профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии.

В определении сущности понятия «профессиональная ориентация» и его структуры среди исследователей нет единства. В педагогическом словаре

профессиональная ориентация определяется как «научно-практическая система подготовки молодежи к свободному, сознательному и самостоятельному выбору профессии, которая учитывает индивидуальные особенности и потребности личности и рынка труда, осуществляется через профинформацию, профдиагностику, профконсультацию, профотбор и адаптацию» [1, с. 124].

Три первых компонента профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии, как известно, реализуются в стенах общеобразовательной школы.

Данные опроса первокурсников факультета начального образования БГПУ свидетельствуют, что эффективность работы школ по профориентации старшеклассников на выбор педагогической профессии при несомненной ее полезности в современных социокультурных условиях весьма незначительна. Эффективность профессиональной ориентации, включая профобразование, профдиагностику и профконсультирование, оценивалась по ее конечному результату, выраженному в осознанности профессионального выбора. Опрос показал, осознанный выбор профессии учителя осуществили 47,4 % опрошенных, ситуативный – 40,4 % и случайный – 12,2 % студентов.

Приходится констатировать, что одна из основных причин малой эффективности работы школ по профориентации учащихся на педагогические профессии заключается в том, что при явном кадровом неблагополучии школ республики районные органы образования не просчитывают резервные возможности кадрового самообеспечения и не проявляют должной инициативы в организации целенаправленной профориентационной работы на педагогическую деятельность. Как следствие, школы вывели работу по профориентации школьников на педагогические профессии на периферию педагогического процесса. Анализ содержательного компонента позволяет выявить, что основная деятельность по ориентации школьников на педагогическую профессию сводится к профессиональному информированию и разовым мероприятиям. Как следствие, педагогические коллективы школ «не видят» обучающихся с развитыми педагогическими способностями и устойчивой педагогической направленностью, не создают для них специальных образовательных маршрутов, не привлекают их к профессиональным пробам (в форме волонтерства, ассистенства учителю, работы с учащимися младшего возраста), лишая себя, по сути, возможности эффективного воспроизводства.

Сложившаяся ситуация требует создания комплексной и эффективной системы по профессиональной ориентации школьников на выбор ими педагогической профессии, обеспечивающей единство и взаимосвязь целей методов и содержания этой работы. Она должна быть целенаправленной, комплексной, организованной и управляемой системой психолого-педагогических мероприятий, проводимых педагогическими коллективами

школ, профессорско-преподавательским составом учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку педагогических кадров, родителями и общественностью, которая формирует устойчивый мотив у выпускника общеобразовательного учреждения – стать педагогом, его моральные, интеллектуальные и психологические качества, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная ориентация школьной молодежи на педагогические специальности предполагает интеграцию усилий различных социальных институтов, и, прежде всего, общеобразовательных учебных заведений и университетов, осуществляющих подготовку педагогов.

Большими возможностями в контексте решения обозначенной проблемы, как показала практика последних лет, обладает разработанная и функционирующая в республике система допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности на базе педагогических классов общеобразовательных учреждений. Задачей профильных классов педагогической направленности является формирование у старшеклассников соответствующих мотивов к труду в сфере образования, осознанному планированию и выбору будущей профессиональной педагогической деятельности с учетом личных, общественных и государственных интересов. Средством формирования у учащихся профессионального интереса к педагогической деятельности выступает начальная общепедагогическая подготовка, осуществляемая в соответствии с программой факультативного курса «Введение в педагогическую профессию», с одной стороны, обеспечивающая усвоение ими системы знаний, раскрывающих специфику педагогического труда, специальные его функции, требования, которые они ставят перед учителем, и с другой стороны – индивидуальное развитие личности с учетом требований и собственных возможностей, интересов, мотивов, установок и ценностных ориентаций.

Педагогические классы организационно и содержательно связаны с университетами. В процессе совместной работы учреждений высшего образования и общеобразовательных учреждений совершенствуется система отбора в педагогические классы, повышается уровень психолого-педагогической подготовки учителей, работающих в педагогических классах, разрабатываются программы углубленного изучения профильных дисциплин, учебно-методические материалы, происходит обучение школьных учителей новым педагогическим технологиям.

Преподаватели Белорусского государственного педагогического университета принимают активное участие в апробации новых механизмов профориентационной работы: ими разработаны и успешно реализуются педагогические десанты и квесты, вариативные программы психологических и педагогических мастерских, профессиональные пробы психолого-

педагогической направленности, декады педагогической и психологической грамотности.

Анализ опыта работы педагогических классов позволяет установить, что трансформация интересов старшеклассников от познавательных до профессионально-педагогических и их развитие эффективно осуществляется при следующих педагогических условиях, если: обеспечивается координация и квалифицированное руководство деятельностью педагогических классов; в процессе обучения и воспитания школьников осуществляется совмещение общеобразовательной и начальной общепедагогической подготовки; используется диагностика, направленная на раскрытие и поддержку актуальных и потенциальных возможностей учащихся в профессиональном самоопределении; содержание учебно-воспитательного процесса в педагогическом классе направлено на проектирование каждым учащимся своего профессионального «Я»; реализуется педагогическая поддержка учащихся педагогических классов, направленная на определение их индивидуального вектора профессионального развития; осуществляется взаимодействие школы и родителей, обеспечивающее развитие профессиональных интересов школьников.

Начальная общепедагогическая подготовка учащихся педагогических классов, погружение их в виды деятельности педагогической направленности в сочетании с традиционными методами профориентации способствуют постепенному превращению учащихся из объекта в субъект своего профессионального самоопределения, что, в конечном счете, определят его социальную установку на осознанный выбор педагогической профессии.

В то же время следует отметить, что значительное количество выпускников педагогических классов после их окончания не изъявляют желания продолжить свое обучение в университетах с целью получения педагогической специальности. На наш взгляд, это объясняется отсутствием научно обоснованной системы отбора контингента в профильные классы педагогической направленности.

Известно, что педагогические способности часто формируются независимо от педагогической направленности. Педагогические способности могут быть развиты у людей, которые не имеют педагогической направленности. В то же время устойчивая педагогическая направленность не всегда сочетается с развитыми педагогическими способностями. С учетом этого всех обучающихся в педагогических классах правомерно разделить на три группы.

Первую группу составляют учащиеся с педагогическими способностями и педагогической направленностью. Во вторую группу входят учащиеся, у которых имеется педагогическая направленность, но отсутствуют педагогические способности. В третью группу входят учащиеся, у которых

имеются педагогические способности, но отсутствует педагогическая направленность.

Предположительно именно представители второй, и, в большей степени, третьей группы, после окончания школы и получения аттестата, изъявляют желание продолжить свое дальнейшее обучение по специальностям непедагогического профиля. Это обстоятельство ставит вопрос о комплектовании педагогических классов из числа тех учащихся, кто имеет развитые педагогические способности и устойчивую педагогическую направленность. Такой подход при осуществлении приема в педагогические классы позволит совершенствовать профессиональный отбор на педагогические специальности университетов, даст возможность более эффективно решать задачи, связанные с обучением студентов и формированием у них готовности к педагогической деятельности.

Литература:

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000.

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Артемьева В.Д. (Омск, Россия)

Аннотация: Переход на новый образовательный стандарт высшего образования требует поиска новых ресурсов в определении содержания обучения педагогов и технологий реализации этого обучения. Будущие педагоги будут реализовывать свою профессиональную деятельность в условиях инклюзии, следовательно, необходимо показать с каким профессиональными трудностями они могут столкнуться и как найти наиболее оптимальное решение. В статье рассматривается понятие копинг-стратегии. Рассматривается возможность использования технологии копинг-стратегий в процессе подготовки будущих педагогов. Описаны приемы погружения студентов в потенциальные проблемные профессиональные ситуации.

Ключевые слова: копинг-стратегия; образовательная технология; инклюзивное образование; педагогическое образование; инклюзивное образование.

TO THE QUESTION OF PREPARATION OF STUDENTS OF NON-DEFECTOLOGICAL PROFILE FOR WORK IN THE CONDITIONS OF INCLUSION

Artemyeva V.D. (Omsk, Russia)

Abstract: The transition to a new educational standard of higher education requires a search for new resources in determining the content of teacher training and the technology for implementing this training. Future teachers will implement their professional activities in the context of inclusion, therefore, it is necessary to show what professional difficulties they may encounter and how to find the most optimal solution. The article discusses the concepts of coping strategy. The possibility of using the technology of coping strategies in the training of

future teachers is being considered. The methods of immersing students in potential problem professional situations are described.
Keywords: coping strategy; educational technology; inclusive education; teacher education; inclusive education.

Одним из центральных направлений деятельности вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, является оптимизация процесса образования посредством поиска и внедрения таких педагогических технологий и средств, которые содействуют овладению обучающимися способностью к решению широкого спектра профессиональных задач, в том числе сложных и нетипичных. В частности, будущие педагоги, осваивающие программы недефектологических профилей, должны быть готовы к оказанию специализированной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), удовлетворению их особых образовательных потребностей (ООП), к сопровождению ребенка той или иной нозологической группы в системе инклюзивного образования. Такая необходимость обусловлена рядом факторов. В их числе:

1. Внедрение в образовательный процесс нового Федерального государственного образовательного стандарт высшего образования (ФГОС ВО 3++) [3].

Согласно перечню представленных компетенций и соответствующих им индикаторов, будущий педагог должен научиться организовывать совместную деятельность не только детей возрастной нормы, но и их сверстников с ОВЗ, содействуя развитию и поддержке интеграционных процессов, овладению обучающимися умениями, обеспечивающими конструктивное их взаимодействие – вне зависимости от их состояния здоровья и иных особенностей. Педагог должен уметь прогнозировать трудности и риски, возникающие у детей в системе инклюзивного образования, определять оптимальные пути и использовать эффективные приёмы оказания коррекционной помощи нуждающимся в ней ученикам.

2. Недостаточный уровень теоретической, практической, личностной готовности современных педагогов к реализации инклюзивных практик.

Согласно результатам современных научных исследований (Т.Ю. Четверикова, О.В. Якубенко и др.), несмотря на активное распространение инклюзивных процессов в сфере образования, большинство педагогов оказываются в той или иной мере не готовы:

– к принятию конструктивных решений, необходимых для сплочения детского коллектива, представленного обучающимися с нормальным и нарушенным развитием;

– к использованию специальных психолого-педагогических техник для обеспечения овладения ребёнком с ОВЗ качественным образованием и социальными компетенциями, без которых окажутся невозможны успешная социальная интеграция и инкультурация;

– к трансформации собственного профессионального мышления и перестройке профессионального поведения, без чего в образовательной организации не может сложиться ожидаемая инклюзивная культура и др.

На основании этого исследователи справедливо отмечают, что личностный, теоретический и практический аспекты готовности к работе в условиях инклюзии нужно формировать ещё на этапе получения профессии, то есть у будущих педагогов – вне зависимости от того, какие образовательные программы они осваивают [4; 5].

3. Ориентация современных образовательных концепций на реализацию практико-ориентированного подхода в системе высшего педагогического образования, в том числе для обеспечения овладения выпускниками готовностью к работе в условиях инклюзии.

Длительный период времени подготовка будущих педагогов по образовательным программам недефектологических профилей была ориентирована исключительно на обеспечение их готовности к работе в системе общего образования. Однако современные векторы развития государственной образовательной политики, общественные ценности, а также достижения науки требуют того, чтобы выпускники университетов, завершившие обучение по направлениям «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», были готовы к решению профессиональных задач в учреждениях, реализующих инклюзивные практики. Государство и общество ожидают, что квалифицированный педагог будет владеть не только общими методиками обучения, но и специальными, сможет успешно применять средства коррекционно-педагогического воздействия и техники образовательно-реабилитационной работы для удовлетворения ООП ребенка с учетом его структуры нарушения. Примером организации практико-ориентированной деятельности в системе высшего педагогического образования могут служить реализуемые студентами социально-образовательные проекты, ориентированные на поддержку инклюзивных практик, что проиллюстрировано в материалах исследований О.С. Кузьминой, Н.В. Чекалевой, Т.Ю. Четвериковой и др. [2; 4].

Несмотря на значимость рассматриваемой проблемы, она продолжает оставаться в значительной мере нерешённой. Отмечается явный недостаток теоретических и практических материалов, освещающих специфику подготовки будущих педагогов недефектологических профилей к работе в условиях инклюзии.

При выборе технологий, содействующих обеспечению готовности будущего выпускника к работе в условиях инклюзии, следует принять во внимание следующие нюансы:

– какую педагогическую профессию получает обучающийся, в какой мере он заинтересован в обучении и готов к самообразованию;

– какими ресурсами пользуется обучающийся, каким образом он их применяет в образовательном процессе;

– готов ли обучающийся мыслить рационально, какие способы решения проблемных профессиональных задач он умеет использовать.

Ответы на данные вопросы позволяют найти наиболее оптимальные пути обучения и, в частности, смоделировать потенциальные профессиональные ситуации, с которыми выпускники могут столкнуться в непосредственной практической деятельности. В основу моделирования можно положить копинг-стратегию. Рассмотрим этот вопрос подробнее.

Технология копинг-статегий чаще используется в сфере психологии в целях преодоления различных стрессовых ситуаций, связанных с возрастными кризисами, проблемами обучения, формирования конструктивного поведения и т.д. [1].

В основе копинг-стратегий лежат действия, которые совершает человек, чтобы преодолеть стрессовую ситуацию, т.е. субъектом осуществляются осознанные когнитивные, эмоциональные и поведенческие усилия. Важно отметить, что тот стресс, с которым сталкивается человек, выступает не в качестве негативного фактора, а рассматривается в качестве средства развития и активации реальных и потенциальных ресурсов индивида. Соответственно, стресс предстает в виде средства адаптации, а в нашем случае нетипичная профессиональная ситуация, сродни стрессовой, может являться способом «погружения» (в интеллектуально-эмоциональном аспекте) в инклюзивную практику.

Копинг предполагает влияние мыслей, чувств и действий на стрессовую (нетипичную, неординарную) ситуацию, поэтому при решении изучаемого нами вопроса важно опираться на деятельностный подход, в частности, учитывать сущность мотивационного компонента деятельности.

На первом этапе погружения в инклюзивную практику необходимо мотивировать обучающегося на решение проблемы. Важно при этом задействовать как внешние, так и внутренние мотивы обучения. На втором этапе важно расшить границы ресурсов, при помощи которых решается проблемная ситуация. Следует продемонстрировать обучающимся, как и каким образом могут быть использованы ими имеющиеся ресурсы для решения возникшего проблемного вопроса. На третьем этапе происходит систематизация, конкретизация, уточнение, коррекция знаний, приобретённых обучающимися, и совершенствование способности использовать приобретенные умения в новых проблемных ситуациях.

После прохождения предварительных этапов погружение обучающихся в стрессовую (нетипичную) ситуацию может стоиться следующим образом.

1. Непосредственное погружение в профессиональную среду – как естественную, так и искусственно созданную.

2. Анализ возникшей ситуации – вычленение главных субъектов, установление существующей между ними взаимосвязи.

3. Продумывание и обсуждение путей выхода из проблемной ситуации (выдвижение гипотез).

4. Алгоритмизация действий по выходу из проблемы по первому пути, решение проблемы, анализ полученных результатов.

5. Алгоритмизация действий по выходу из проблемы по второму пути, решение проблемы, анализ полученных результатов (далее – по третьему, четвёртому пути – при наличии такой возможности и необходимости).

6. Сравнение путей решения проблемы. Выбор наиболее оптимального решения.

Представленный алгоритм погружения в проблемную ситуацию позволит обучать студентов ее анализу, поиску конструктивных и оптимальных решений; формировать осознание многообразия средств достижения цели; развивать способность варьировать свою деятельность в зависимости от условий среды; воспитывать осознанную потребность быть мобильным участником образования.

Таким образом, использование копинг-стратегий как технологии погружения студентов недефектологических профилей в инклюзивную среду позволит оптимизировать процесс их подготовки к работе в условиях инклюзивного образования. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, выясняя её причины, механизмы, анализируя возможные пути решения, студенты учатся мыслить нестандартно, действовать гибко, руководствуясь интересами и возможностями ребенка с ОВЗ, не ущемляя при этом права остальных участников образовательных отношений. У обучающихся формируется адекватный взгляд на феномен инклюзии, что детерминирует развитие готовности к работе с детьми ОВЗ, интегрированными в организации общего типа.

Литература:

1. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. СПб.: Изд-во СПбГМУ, 2009.
2. Кузьмина, О.С., Чекалева Н.В. Пути и способы формирования у студентов готовности к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 3 (24). С. 151-154.
3. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата. Образование и педагогические науки // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования / Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методический совет высшей школы. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94 (дата обращения 20.06.2020).
4. Четверикова Т.Ю. Реализация практико-ориентированного подхода к подготовке бакалавра по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» // Вестник педагогических инноваций. 2016. № 2 (42). С. 21-28.

5. Якубенко О.В. Результаты апробации дисциплины «Инклюзивное образование» в рамках подготовки стандартов нового поколения // Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов II международной научно-практической конф., Орехово-Зуево, 8-9 июня 2017 г. Орехово-Зуево: Изд-во ГГТУ, 2017. С. 576-580.

ГЕНЕЗИС ТРУДНОСТЕЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Баранова А.В. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: В статье приводится характеристика трудностей, возникающих на этапе профессионального самоопределения и вхождения в педагогическую профессию, анализируются причины трудностей профессиональной самореализации педагогов. Выявляются пути предупреждения и стратегии минимизации трудностей в профессиональной деятельности начинающих педагогов. Доказывается эффективность допрофессиональной педагогической подготовки, а также специальных организационно-педагогических условий, обеспечивающих качественную профессиональную подготовку будущих педагогов.

Статья будет интересна специалистам учреждений образования, реализующих подготовку по педагогическим специальностям, а также студентам, планирующим успешную карьеру в педагогической профессии.

Ключевые слова: трудности профессиональной самореализации; допрофессиональная педагогическая подготовка; ресурсы профессиональной самореализации будущих педагогов; профпригодность к педагогической профессии; осознанная некомпетентность.

GENESIS OF DIFFICULTIES OF PERSONAL SELF-FULFILLMENT IN TEACHER PROFESSION

Baranova A.V. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The article describes the characteristics of the difficulties arising at the stage of professional self-determination and entry into the teaching profession, analyzes the reasons for the difficulties of professional self-realization of teachers. The ways of prevention and strategies of minimization of difficulties in the professional activity of novice teachers are identified. The effectiveness of pre-professional pedagogical training, as well as special organizational and pedagogical conditions, ensuring high-quality professional training of prospective teachers is proved.

The article will be of interest to specialists of educational institutions that provide training in pedagogical specialties, as well as to students planning a successful career in teaching profession.

Keywords: difficulties of professional self-realization; pre-professional pedagogical training; resources for professional self-realization of prospective teachers; teaching aptitude; conscious incompetence.

Профессиональная самореализация педагога – многомерное и комплексное явление, предполагающее необходимость междисциплинарного

подхода к его интерпретации, обращения к психологическим, социологическим, педагогическим, социолингвистическим, акмеологическим исследованиям. В англоязычных источниках чаще встречается понятие «career satisfaction» (от англ. удовлетворенность карьерой) для описания человека, который эффективно справляется с решением профессиональных задач, доволен своим профессиональным развитием и профессиональными достижениями. Специфика карьерных представлений будущих педагогов в большинстве случаев основывается на знакомом образе любимого педагога, которому студенты педагогических специальностей на первых порах пытаются подражать, иногда успешно, иногда – не очень, развиваясь в профессии, преодолевая стресс и фрустрацию, вырабатывая собственный профессиональный стиль педагогической деятельности, многие из них становятся лучшими в профессии и достигают высокого уровня удовлетворенности карьерой. Но есть и противоположное понятие «career dissatisfaction», когда работник неудовлетворен своим профессиональным развитием, испытывает негативные эмоции, продолжительный стресс, внутренний конфликт, эмоционально выгорает и уходит из профессии даже при наличии способностей и хорошей предметной подготовки. В этой связи представляют интерес результаты опроса молодых специалистов, проведенного Минским областным институтом развития образования (2017 г., 814 респондентов), которые свидетельствуют, что с трудностями адаптационного периода не столкнулись лишь 15 % опрошенных. В числе трудностей начинающие педагоги назвали: отношения с отдельными обучающимися; объем и распределение учебной нагрузки; уровень профессиональной подготовки; проведение родительских собраний; неумение поддерживать дисциплину в классе и пр. [6, с. 109]. В открытых ответах анкеты молодые педагоги призывают приблизить профессиональную подготовку к реалиям трудовой действительности, на занятиях открыто говорить о «ловушках» профессиональной деятельности, прорабатывать возможные трудности и нюансы на конкретных примерах.

В этой связи актуализируется необходимость в исследовании генезиса затруднений самореализации личности в педагогической профессии. Под термином «генезис» понимается «процесс зарождения и развития, приводящий к определенному состоянию изучаемого объекта» [4]. В процессе профессиональной самореализации личности многие исследователи выделяют три этапа (стадии) – профессиональное самоопределение, профессиональное становление, профессиональный рост. В рамках данной статьи целесообразно обращение к начальным этапам самореализации будущих педагогов с тем, чтобы определить и охарактеризовать основные трудности профессионального самоопределения и вхождения в педагогическую профессию, выявить пути предупреждения и стратегии минимизации трудностей. В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой понятие

«трудности» трактуется как «условие, обстоятельство, требующее усилий для его преодоления» [1], а родственное понятие «затруднение» в словаре Д.Н. Ушакова определяется как «трудно преодолеваемое препятствие, помеха, замешательство, неловкое положение» [7]. Отсутствие негативной коннотации подтверждает популярность аксиоматичных крылатых выражений: «трудности закаляют», «преодолевая трудности, человек становится сильнее», «через тернии – к звездам», «профессионалы любят трудности» и т.д. Наличие трудностей – вариант нормы в педагогической профессии, следовательно, можно предположить, что те молодые и способные педагоги, которые не справились с трудностями, и ушли из профессии, были морально и технически к ним не подготовлены, не ожидали столкновения с ними. К сожалению, часть тех из них, кто остался в профессии, часто претерпевают личностно-профессиональную деформацию, которая проявляется в проблемах со здоровьем, некомпетентности, профессиональной стагнации.

Проблема профессиональной деформации педагога раскрыта в трудах российского ученого Н.Б. Москвиной и не является предметом рассмотрения данной статьи, но имеет прямое отношение к трудностям, рискам и ограничениям самореализации личности в педагогической профессии. Именно с будущими педагогами, утверждает Н.Б. Москвина, важно вести «честный разговор о тех опасностях и рисках, которые заложены в профессиональной деятельности» [3, с. 11] не для того, чтобы представить профессию в негативном свете, а с целью упреждения рисков на профессиональном пути молодых специалистов. Таким образом, при обеспечении определенных организационно-педагогических условий трудности и затруднения в профессиональной деятельности могут выступать ресурсами устойчивой профессиональной самореализации будущего педагога, не демотивировать, а наоборот стимулировать самоизменение, самосовершенствование, профессиональный рост специалиста.

В качестве аналитической рамки нашего исследования выступает концепция трех пространств или аспектов бытия педагога (личности, деятельности, отношения), к которой обращаются в своих трудах российские ученые А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.Б. Москвина [3, с. 13].

Личность. В классической работе основателя американской профориентации Фрэнка Парсонса выделяются три основания адекватного выбора профессии: 1) ясное понимание своих интересов, ресурсов, возможностей, ограничений; 2) знание требований перспектив, ограничений профессии; 3) взвешенное суждение о соотношении этих двух групп фактов [8]. Наличие определенных личностных качеств и психологических особенностей, важных для освоения профессии педагога и самореализации в ней (терпение, терпимость, эмпатийность, дружелюбие, гибкость, активность, стрессоустойчивость, гуманность, нравственность, чувство

справедливости, педагогический оптимизм, милосердие), говорит о ресурсности и потенциале будущего педагога, о том фундаменте, отсутствие которого является первичным ограничением его профпригодности. Вторым ограничением профпригодности к педагогической профессии является наличие таких качеств, как агрессивность, импульсивность, эгоизм, эгоцентризм, мизантропия, рассеянность, застенчивость, косноязычие, грубость, инертность, трусость, нерешительность, грубость, жестокость, лень и пр. К базовым ограничениям профпригодности также относятся особенности физического и психического здоровья, отсутствие интереса к педагогической профессии.

От того, насколько ясно будущий педагог осознает свои личностные особенности, интересы, возможности, ресурсы и ограничения зависит успешность его профессиональной самореализации. В отличие от других сфер профессиональной деятельности, педагогическая профессия часто представляется юношам и девушкам знакомой и понятной в силу того, что половину своей жизни они проводят в школе. Так называемый «эффект инсайдера», по утверждению американских исследователей [9], зачастую способствует ложным, иллюзорным представлениям студентов об уровне своей профессиональной готовности. «Студенты склонны считать, что выйдя на работу, они вернутся на знакомую территорию с хорошо известными им правилами и нормами, что на рабочем месте они освоятся «методом проб и ошибок», встретят «правильного» человека, который поможет им преуспеть в профессии» [9]. К причинам подобных заблуждений также относят недостаток релевантных убеждений (beliefs), ценностей и реального опыта (field practice), чтобы старшеклассники смогли попробовать себя в педагогической профессии, «другими глазами» увидеть школу, свое рабочее место, учащихся, свою профессиональную роль [9].

Подобного мнения придерживаются многие российские и белорусские исследователи, считающие педагогические убеждения важнейшей характеристикой портрета педагога, которые зарождаются в человеке задолго до «входа» в профессию и являются фундаментом его управляемого будущего [2; 5]. Ценностно-смысловая структура личности достаточно устойчива, в особенности, если формирование педагогических ценностей и убеждений происходит в период юношества вместе со становлением мировоззрения, формированием устойчивого образа «Я», самосознания, осмыслением стремлений, желаний, переживаний, способностей и возможностей. Программа обучения в педагогических классах/группах, реализуемая в Беларуси, включает измерение и оценивание с помощью комплекса диагностических методик ценностно-смысловой готовности старшеклассников к овладению педагогической профессией [5]. Специальная организация профессиональных проб под руководством опытного куратора (проведение фрагментов уроков, воспитательных мероприятий,

общественных дел, инструктажей и пр.), «обратная связь» и рефлексия первого практического опыта, вербализация мыслей, чувств, сомнений, эмоций позволяют учащемуся осознать устойчивость своих мотивов, ожиданий, интересов, наличие ресурсов и ограничений относительно избираемой специальности. Открытие собственных смыслов в педагогической профессии запускает процессы перестройки психических внутриличностных процессов, трансформируясь при благоприятных условиях в профессиональную мотивацию, которая в отличие от узкой мотивации академических достижений, является важнейшим ресурсом устойчивости самореализации будущих педагогов.

К этапу профессионального обучения педагогической специальности выпускники школ, прошедшие допрофессиональную подготовку, подготовлены значительно лучше тех, у кого не было такой подготовки. Студенчество и начало трудовой деятельности соотносится с этапом вторичной социализации личности, в ходе которой на основании уже усвоенной объективной реальности (в семье, в школе, в социальном окружении) происходит присвоение студентом другой объективной реальности, осознание личной ответственности своих профессиональных действий. В процессе теоретической и практической подготовки в индивидуальном сознании будущего педагога продолжается формирование педагогических убеждений посредством интериоризации объективного знания, его взаимодействия с приобретаемым жизненным опытом.

Процессу формирования педагогических убеждений свойственна противоречивость, несогласованность точек зрения, осознание контрастных сторон в изучаемых явлениях. Понимание будущим учителем диалектических противоречий, присущих системе образования в целом, процессу познания, личностному и профессиональному становлению педагога способствуют осознанию противоречий и трудностей как движущих сил профессиональной самореализации начинающего педагога в противовес надуманной, тревожной, болезненной конфликтности и неустойчивости взглядов.

Таким образом, на личностном уровне, минимизация трудностей профессиональной самореализации будущих педагогов связана со своевременной комплексной профессиональной диагностикой, профессионально-психологическим консультированием, системной подготовкой в профильных классах педагогической направленности. В результате предполагается достижение ясного понимания учащимся своих интересов, ресурсов, возможностей, ограничений относительно педагогической профессии, а также осознание трудностей педагогической деятельности как естественных противоречий (между теорией и практикой, между желаемым и реальным, между социальными ожиданиями и собственным ролевым поведением, саморазвитием и самосохранением,

барьерами в поведении и необходимостью их преодоления и пр.), которые выступают ресурсами профессиональной самореализации. В этом контексте вместо слова «трудность» правильнее использовать популярное у нынешнего поколения Z слово «challenge» (англ. испытание на преодоление).

Аспект *профессиональной деятельности* бытия будущего педагога отражает операционально-инструментальную, процессуальную сторону педагогической профессии. Многие вчерашние студенты зачастую оказываются в ситуации нехватки конкретных профессиональных инструментов и отработанных навыков их применения, что может вызвать негативные эмоции, стресс, фрустрацию, привести к возникновению и усугублению трудностей, переводу их в разряд непреодолимых проблем. В результате начинающий учитель действует спонтанно, интуитивно, бессистемно, пытаясь поступить правильно, поступает неправильно, ошибочно и часто непродуктивно. Стратегия минимизации трудностей предполагает качественную целенаправленную подготовку специалистов, включающую использование методов и технологий практического научения. В их числе: 1) моделирование и проигрывание ситуаций затруднений профессиональной деятельности (краш-тест), 2) разбор педагогических ситуаций путем целенаправленной трансформации затруднений в рабочие и обучающие задачи (case-study), 3) выбор, комбинирование из возможного ряда альтернатив методических алгоритмов для решения задач, 4) освоение методов предупреждения и преодоления часто возникающих трудностей при осуществлении профессиональной деятельности, 5) когнитивная репетиция преодоления трудностей, 6) анализ причин ошибочных действий, 7) индивидуальная и командная разработка стратегии профессионального поведения с человеком, с группой, в ситуации, 8) интерпретация высказываний и действий педагогов, 9) решение усложняющихся профессиональных задач, введение новых переменных и условий неопределенности (метод мозгового штурма), 10) рефлексивное сопровождение всех этапов процесса методической подготовки.

Учебными результатами являются: умение предвидеть затруднения и определять последовательность действий по их предотвращению, смягчению, разрешению; умение анализировать профессиональные ситуации и профессиональные действия педагога в понятийно-смысловом поле классического цикла развития компетентности (идентификация стадии неосознанной некомпетентности (специалист допускает неадекватное, непрофессиональное поведение в силу ограниченной рациональности, отрицания, оборонительной позиции), переход в стадию осознанной некомпетентности (осознание своего пробела в знаниях и умениях и потребности обучиться новому, обращение за помощью к более опытным коллегам, к профессиональному сообществу, поиск ресурсов и возможностей для повышения квалификации, самоизменения, самосовершенствования)).

Таким образом, новый опыт, приобретаемый будущим педагогом в процессе профессиональной подготовки, становится ресурсом устойчивости его профессиональной самореализации – от количества и результативности решаемых профессиональных задач (моделируемых в условиях вуза и реальных педагогических ситуаций, сопряженных с трудностями) зависят качественные преобразования личности профессионала. Подобно тому, как с каждым вылетом растет компетентность пилота, так и с каждой решенной педагогической задачей и преодолеваемой трудностью растет профессионализм педагога.

Отношения. Социономические (помогающие) профессии реализуются в сложной системе отношений. От того, насколько успешно будущий педагог выстроит эти отношения, зависит устойчивость его профессиональной самореализации. Важно отметить интегральность и комплементарность разновидностей отношений: межличностных (с учащимися, коллегами, родителями, администрацией), отношения к себе (самопринятие, самоуважение, самооценка), отношения к профессиональным обязанностям (ценностно-смысловые педагогические убеждения), отношения к карьере (уровень профессиональных притязаний, карьерные компетенции, в том числе в области управления карьерой).

Причиной трудностей построения конструктивных межличностных взаимоотношений зачастую являются психологические особенности личности будущего педагога (локус экстернальности, склонность занимать позицию «родителя» или «ребенка» с точки зрения транзактного анализа, нарушение деловой этики, фамильярность, высказывание оценочных суждений, проявление обиды, агрессии, переход на личности, замкнутость, демонстрация личностного, а не ролевого отношения к происходящему, доминирование, авторитаризм, морализаторство, неумение слушать и слышать собеседника, отсутствие качественной обратной связи и пр.).

Стратегия минимизации трудностей включает целенаправленное обучение будущих педагогов на допрофессиональном и профессиональном этапах педагогической подготовки. Знакомясь с понятиями профессиональной роли и ролевого профиля педагога, учащиеся педагогических классов/групп узнают о конфликте интересов и ожиданий, о ролевых конфликтах, о том, как они могут навредить профессиональной репутации педагога, и, в целом, репутации учреждения образования. Репутация «стоит дорого» и является стратегическим активом устойчивой профессиональной самореализации педагога, определяющей его социальный статус, открывающей карьерные перспективы.

Чтобы предотвратить многие недоразумения и трудности в общении будущий педагог должен научиться:

– конгруэтности в поведении (сочетанию ролевого, делового, предметно-проблемного и личностного общения в зависимости от ситуации);

– выявлению и нейтрализации конфликтогенов,

– безоценочному восприятию личности партнера (коллеги, руководителя, родителя, учащегося), осмотрительности в выборе слов и суждений,

– общению с учащимся как с равными, имеющими право на собственное мнение и собственное решение, чуткости к их проблемам, проявлению поддержки,

– уважению к родителям учащихся, независимо от их социального статуса, внимательности к запросам и мнениям родителей.

Ресурсом устойчивой профессиональной самореализации будущего педагога выступает его личная проактивная позиция в планировании карьеры, видении горизонтальных и вертикальных карьерных перспектив, расширении ролевого репертуара, развитии навыков самопрезентации, формировании адекватного уровня профессиональных притязаний и мотивации достижения успеха (в противовес мотивации избегания неудач).

Усилия – ключевое слово и в преодолении трудностей, и в достижении устойчивой самореализации. Фатальной проблемой является нежелание педагога проводить профессиональную рефлексию своих действий («в чем мои просчеты», «что мне нужно изменить в себе, в своих отношениях с детьми, коллегами, чтобы исправить ситуацию»), отказ видеть и признавать ошибки ведет к их повторению.

Таким образом, специальные организационно-педагогические условия допрофессиональной и профессиональной подготовки педагога способствуют минимизации, смягчению и трансформации трудностей профессионального становления в ресурсы устойчивой профессиональной самореализации будущего педагога.

Литература:

1. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3 т. М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2006.
2. Мильруд Р.П. Формирование профессиональных убеждений у будущих учителей. // Вопросы психологии. 1990. №1. С. 77-86.
3. Москвина Н.Б. Профилактика профессиональных деформаций учителя: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018.
4. Некрасов Н.А., Некрасов С.И., Садикова О.Г. Тематический философский словарь: учебное пособие. М.: МИИТ, 2009.
5. Позняк А.В., Егорова Ю.Н., Титовец Т.Е., Баранова А.В. Дневник самодиагностики для учащихся профильных классов педагогической направленности: пособие. Минск: БГПУ, 2018.
6. Ситникова С.В. Эффекты педагогической профилизации: опыт региона // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы II Респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 3 ноября 2017 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка: под науч. ред. А.В. Позняк. Минск: БГПУ, 2017. С. 107-110.
7. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935. URL: http://www.mirslovushakova.ru/ (дата обращения: 19.05.2020).
8. Parsons F. Choosing a Vocation. Boston. MA: Houghton Mifflin Company. 1909.

9. Woolfolk Hoy A., Karen Murphy P. Teaching Educational Psychology to the Implicit Mind. NJ: The Ohio State University. URL: https://oiko.files.wordpress.com/2015/10/2001-hoy-murphy-teaching-ep-to-the-im.pdf (accessed 23.05.2020)

РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

Дагаева Е.А. (Таганрог, Россия)

Аннотация: Динамично изменяющаяся экономическая ситуация во всем мире, а также перманентно растущая конкуренция во всех сферах экономики предъявляют особые требования к качеству образования, которое, как известно, играет главенствующую роль в реализации приоритетной задачи современного российского общества — переходе к инновационной экономике, «экономике знаний». Экономика знаний формирует запрос на создание таких образовательных систем, которые способны обеспечить экономику страны высококвалифицированными специалистами, обладающими развитыми профессиональными (hard skills) и универсальными навыками (soft skills), способными перманентно адаптироваться к социальным и экономическим изменениям. Причем, в последние годы экспертами уделяется особое внимание оценке и развитию второй группы навыков. В данном контексте особую актуальность представляет исследование факторов, способствующих развитию soft skills выпускников вузов. В статье рассматриваются условия и возможности совершенствования soft skills будущих специалистов как фактор повышения их конкурентоспособности на рынке труда. Методологической основой исследования выступает анализ результатов теоретических и прикладных исследований, направленных на изучение условий развития soft skills в вузовской среде. Целью статьи является анализ и обобщение опыта ведущих отечественных и зарубежных вузов в работе над развитием «мягких навыков» студентов.

Ключевые слова: hard skills; soft skills; факторы развития soft skills; качество подготовки специалиста; конкурентоспособность выпускника вуза; образовательная среда вуза.

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A PROFESSIONAL PERSONALITY

Dagaeva E.A. (Taganrog, Russia)

Abstract: The dynamically changing economic situation around the world, as well as the constantly growing competition in all spheres of the economy, impose special requirements on the quality of education, which, as we know, plays a dominant role in the implementation of the priority task of modern Russian society-the transition to an innovative economy, the "knowledge economy". The knowledge economy creates a demand for the creation of such educational systems that are able to provide the country's economy with highly qualified specialists with developed professional (hard skills) and universal skills (soft skills), capable of permanently adapting to social and economic changes. Moreover, in recent years, experts have paid special attention to the assessment and development of the second group of skills. In this context, the study of factors contributing to the development of soft skills of University graduates is of particular relevance. The article discusses the conditions and opportunities for improving soft

skills of students as a factor of increasing their competitiveness in the labor market. The methodological basis of the study is the analysis of the results of theoretical and applied research aimed at studying the conditions of soft skills development in the University environment. The purpose of the article is to analyze and summarize the experience of leading domestic and foreign universities in the development of soft skills of students.

Keywords: hard skills; soft skills; factors of soft skills development; quality of specialist training; competitiveness of University graduates; educational environment of the University.

Эксперты утверждают: для успешной адаптации к реалиям цифровой экономики профессиональных навыков (hard skills) уже недостаточно, современные работодатели все чаще обращают внимание на развитие так называемых «мягких (гибких) компетенций» soft skills: умение системно мыслить; ставить цели и выбирать адекватные пути их достижения; управлять собой и своим временем; эффективно взаимодействовать в команде; способность правильно определять и устанавливать приоритеты для будущего профессионального роста; готовность проявить лидерские качества и др. [1-3].

Результаты масштабного исследования «Россия 2025: от кадров к талантам» (2017 г.), проведенного международной компанией The Boston Consulting Group (BCG), свидетельствуют о том, что в динамично изменяющемся современном мире от сотрудников ожидается высокое владение следующими универсальными навыками: «нацеленность на саморазвитие, организованность, навыки принятия решений и достижения результатов, решение нестандартных задач, предпринимательские навыки, адаптивность, навыки коммуникации, межличностные и межкультурные компетенции, эмоциональный интеллект, цифровые навыки и другие» [4].

В Проекте Стратегии инновационного развития Российской Федерации изложен перечень компетенций, которыми должен обладать «инновационный человек»:

– способностью и готовностью к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому;

– способностью к критическому мышлению;

– способностью и готовностью к разумному риску, креативностью и предприимчивостью, умением работать самостоятельно и готовностью к работе в команде, готовностью к работе в высококонкурентной среде;

– широким владением иностранными языками как коммуникационными инструментами эффективного участия в процессах глобализации, включая способность к свободному бытовому, деловому и профессиональному общению на английском языке [8].

Под soft skills, вслед за Л.К. Раицкой и Е.В. Тихоновой, мы понимаем «совокупность непрофессиональных навыков, качеств и атрибутов личности,

востребованных на рынке труда для эффективной реализации профессиональных компетенций» [9, с. 359].

Предметом исследования является опыт отечественных и зарубежных вузов в контексте развития soft skills студентов. В качестве базы для синтеза, анализа и обобщения практики вузов в сфере развития «мягких» навыков студентов выступили публикации отечественных и зарубежных авторов в высокорейтинговых журналах за последние десять лет.

Как свидетельствуют результаты исследований, развитию soft-skills в практике зарубежных университетов традиционно уделяется много внимания.

Анализ инновационных педагогических технологий, применяемых в зарубежных инженерных вузах, осуществленный коллективом исследователей под руководством А.И. Чучалина, показывает, что, несмотря на разнообразие подходов, общей тенденцией является *приверженность проблемно-ориентированному* и *проектно-организованному обучению*, начиная с первого курса. В практике же отечественных инженерных вузов знакомство студентов с исследовательской и проектной деятельностью начинается, как правило, на старших курсах [11, с. 105-115].

Проектно-организованное обучение работе в команде способствует развитию навыков сотрудничества, а проведение в дополнение к обычным занятиям профессионально-ориентированных мероприятий – семинаров, тренингов, летних тематических школ, международных проектов позволяет на практике более интенсивно и эффективно формировать необходимые профессиональные и универсальные компетенции выпускников.

Одной из наиболее эффективных педагогических технологий развития «мягких навыков», по мнению А.И. Чучалина, является проблемно-ориентированный метод. Проблемная ситуация максимально мотивирует студентов осознанно получать знания, необходимые для ее решения, позволяет научиться самостоятельно «добывать» знания из разных областей, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой задачи [11].

Проектно-организованное обучение студентов работе в команде является еще одним эффективным инструментом развития надпрофессиональных компетенций. Как отмечает А.И. Чучалин, проектно-организованное обучение работе в команде способствует развитию навыков сотрудничества, а проведение в дополнение к обычным занятиям профессионально-ориентированных мероприятий – семинаров, тренингов, летних тематических школ, международных проектов позволяет на практике более интенсивно и эффективно формировать необходимые профессиональные и универсальные компетенции выпускников [11].

К числу наиболее эффективных и снискавших признание у экспертов инструментов развития soft skills в зарубежных вузах, а в последнее время и в

отечественных, следует отнести *интерактивные методы обучения.* К ним относятся: групповая дискуссия, кейс-стади, ролевая и деловая игра, дебаты. Данные методы обучения позволяют развивать soft skills, моделируя на учебных занятиях конкретные практические ситуации, с которыми специалисты могут столкнуться в реальной профессиональной деятельности.

Перечень уже перечисленных выше технологий развития soft skills можно дополнить такими методами, как: самообучение, поиск обратной связи, обучение на опыте других и ментворкинг – выделение и изучение моделей успешного поведения того, кто обладает высоким уровнем развития данной компетенции, работа с наставником.

Не последнее место в развитии soft skills студентов занимают *тренинги* по мотивации, лидерству, менеджменту, работе в команде, управлению временем, проведению презентаций, личному развитию и др., организуемые университетами. К примеру, экономический факультет Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова ежегодно проводит так называемый День Тренингов МГУ, участникам которого предоставляется уникальная возможность бесплатно посетить тренинги и другие мероприятия, направленные на развитие «гибких навыков» [8].

Нельзя недооценивать и такой инструмент развития soft skills, как *стажировки на предприятиях и в компаниях.* Прохождение стажировок оказывает значительное влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности в целом: развиваются не только профессиональные навыки, но и коммуникативные. В ходе стажировок происходит формирование профессиональной этики и расширение сети профессиональных контактов. Зачастую именно успешное прохождение стажировок студентами является решающим фактором при приеме на работу.

Волонтерская деятельность также является весьма эффективным ресурсом развития soft skills студентов. М.А. Мазниченко и Г.С. Папазян выделяют такие преимущества волонтерской деятельности в обеспечении личностного и профессионального роста студентов, как органичное формирование универсальных и профессиональных компетенций; приобретение опыта социально-ориентированной деятельности и развитие гражданских качеств; приобретение необходимых знакомств, контактов, связей; повышение уровня ответственности и самостоятельности [7, с. 104].

Согласно результатам исследования, проведенного М.А. Мазниченко и Г.С. Папазян, активное участие в волонтерской деятельности формирует не только активную гражданскую позицию и ценности гуманизма, но и способствует профессиональному самоопределению и повышению мотивации к освоению дисциплин образовательной программы.

Авторы выделяют такие преимущества волонтерской деятельности в обеспечении личностного и профессионального роста студентов, как органичное формирование универсальных и профессиональных

компетенций; приобретение опыта социально-ориентированной деятельности и развитие гражданских качеств; приобретение необходимых знакомств, контактов, связей; повышение уровня ответственности и самостоятельности [7, с. 104].

На данный момент во многих вузах России созданы активные сообщества волонтеров, в том числе, эковолонтеров. Особенно следует отметить успехи в эковолонтерстве таких сообществ, как Экогильдия МГУ (МГУ имени М.В. Ломоносова) и «Зеленая Вышка» (НИУ ВШЭ). В этих высших учебных заведениях развивающий потенциал волонтерской деятельности широко используется как инструмент личностного и профессионального роста, развития универсальных и профессиональных компетенций студентов [2].

Однако, вместе с тем, М.А. Мазниченко и Г.С. Папазян приходят к выводу, что развивающий потенциал волонтерской деятельности практически не используется в отечественных вузах как инструмент личностного и профессионального роста, развития универсальных и профессиональных компетенций студентов.

Создание в вузе следующих условий, по их мнению, позволит реализовать развивающий потенциал волонтерства:

– смещение акцента с организации волонтерской деятельности студентов администрацией вуза на ее самоорганизацию;

– поддержка вузом волонтерских инициатив студентов;

– положительная обратная связь (подкрепление) достигнутых студентом результатов личностного и профессионального роста в контексте волонтерской деятельности;

– совместное участие студентов и преподавателей в волонтерской деятельности и др. [7, с. 108-109].

Данная точка зрения согласуется с мнением С.Н. Бацунова, который отмечает, что образовательная среда вуза играет особую роль в формировании soft skills. По мнению автора, она должна способствовать стремлению студентов к развитию, получению нового опыта, профессиональному росту, получению обратной связи об успешности своих действий от однокурсников, преподавателей, работодателей и т.д. [11, с. 12-21].

Анализ успешного опыта зарубежных и отечественных вузов показывает, что арсенал инструментов развития soft skills студентов достаточно широк. К ним следует отнести: проблемно-ориентированный метод обучения; проектно-организованное обучение студентов в команде; широкое внедрение в учебный процесс интерактивных методов обучения (групповые дискуссии; кейсы; ролевые, деловые игры; тренинги; дебаты и т.п.); стажировки на предприятиях и в компаниях; волонтерскую деятельность; практический опыт работы в студенческом городке и в вузе;

участие в профессионально-ориентированных мероприятиях (тематических школах, международных проектах и др.).

Итак, как мы уже отмечали выше, профессиональная конкурентоспособность специалиста на современном рынке труда определяется наличием не только профессиональных знаний, но и набором определенных универсальных компетенций, личностных качеств, способностей, так называемых soft skills.

Ключом к успеху в развитии soft skills будущих специалистов, а, следовательно, повышению их конкурентоспособности, является формирование особой образовательной среды вуза, позволяющей обеспечить реализацию и поддержку совершенствования данных навыков на практике, начиная с первого курса.

Актуальной исследовательской задачей является поиск новых инструментов развития и совершенствования soft-skills в образовательной среде вуза.

Литература:

1. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 4 (апрель). С. 12-21. DOI: 10.24422/MCITO.2018.4.12367 URL: http://e-koncept.ru/2018/181018.htm. (дата обращения: 29.09.2020).
2. Дагаева Е.А. Soft skills специалиста будущего для устойчивого развития России От экологического образования к экологии будущего // VI Всероссийская научно-практическая конференция по экологическому образованию (Москва, 30 октября – 1 ноября 2019 г.): Сборник материалов и докладов. Научное издание. Под общ. ред. В.А. Грачева. М.: Фонд имени В.И. Вернадского, 2020. С. 1761-1768.
3. Дагаева Е.А. Возможности развития и совершенствования soft skills студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 4 (36). С. 101-106.
4. Доклад BCG «Россия 2025: от кадров к талантам». – 2017. URL: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf (Дата обращения: 29.09.2020).
5. Коноплянский Д.А. Требования рынка труда к подготовке конкурентоспособных выпускников вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 20-25.
6. Копытова С.М. Надпрофессиональные компетенции как условие профессионализма специалиста и их формирование в системе дополнительного образования // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2018. № 2 (279). С. 77-81.
7. Мазниченко М.А., Папазян Г.С. Педагогические условия личностного и профессионального роста студентов в контексте волонтерской деятельности // Высшее образование в России. 2018. № 2 (220). С. 103-113.
8. Проект Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020». URL: http://economy.gov.ru/minec/activity /sections/ innovations/doc20101231_016 (Дата обращения: 29.09.2020).
9. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. Том 15. № 3. С. 350-363.

10. Хасанова Г.Б. Требования работодателей к выпускникам инженерных вузов // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15. № 20. С. 215-217.
11. Чучалин А.И., Минин М.Г., Кулюкина Е.С. Опыт формирования профессиональных и универсальных компетенций выпускников инженерных программ в зарубежных вузах // Высшее образование в России. 2010. № 10. С. 105-115.

ПРОЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Дубенский Ю.П. (Омск, Россия)

Аннотация: Процесс перехода системы Российского образования от традиционной формы к дистанционной вскрыл проблемные реальности процесса подготовки профессионалов. Перечень этих реальностей: знания нельзя передать; педагог перестал быть единственным держателем учебного текста; понятия «учебная информация» и «знания» не синонимы; в традиционных процедурах образования нет места проявления профессионализма; «живое общение» в аудитории студента с преподавателем и другими студентами становиться негативным фактором в процессе профессионального образования. Обсуждается вариант проекта, в котором студент готовит себя как профессионала самостоятельно.

Ключевые слова: образование; преподаватель; студент; информация; знание; профессионализм.

PROJECT OF STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-EDUCATION

Dubensky Yu.P. (Omsk, Russia)

Abstract: The process of the Russian education system transition from the traditional form to the remote one revealed the problematic realities of the professional training process. The list of these realities: knowledge cannot be transferred; the teacher has ceased to be the sole holder of the educational text; the concepts of "educational information" and "knowledge" are not synonymous; there is no place for professional expression in traditional educational procedures; "live communication" in the classroom of a student with a teacher and other students becomes a negative factor in the professional education process. A variant of the project in which the student prepares himself as a professional on his own is discussed.

Keywords: education; teacher; student; information; knowledge; professionalism.

Переход системы Российского образования на дистанционную форму частично вскрыл реальность профессиональной подготовки студентов в вузах. Появилось точное понимание и название данной реальности. Педагог транслирует текст (не «дает знания»). Передача текста – это возможная функция технического устройства. Возникает вопросы: «А в ресурсах Internet есть такой текст?»; «Является ли педагог единственным уникальным держателем учебного текста?». Если нет, то педагог начинает выступать в роли чтеца текста.

До перехода системы образования в дистанционный режим существовало устойчивое словосочетание «передача знаний». Предполагалось, что в «живом общении» студента и педагога происходит данный процесс передачи. Но, в ситуации исключения «живого общения» студента и преподавателя, у студентов возникает вопрос: «Знания – то где?». Проявляется до сих пор скрытая реальность профессионального образования о том, что информация и знания, это разные понятия. Можно владеть информацией, но не владеть знаниями. Начинает проявляться реальная, латентная для традиционного образования проблема, как из информационных источников извлекать знания.

Проблематичным стало само понятие «учебная информация». Данный вид информации транслируется авторами учебников, которые в режиме своего понимания, переработали исследования ученых по первоисточникам. В настоящее время первоисточники стали общедоступными. Студентам есть смысл заниматься профессиональной подготовкой, руководствуясь первоисточниками, в которых отражены процессы и результаты научной активности.

В дистанционном образовании студенты начинают обнаруживать себя, так как их не отвлекает «живое общение» (нет лишних эмоций) ни с преподавателем, ни со студентами. Наедине сам с собой студент обнаруживает непонимание вопросов преподавателя. Почему ему вопросы задает преподаватель, а не он сам. Ведь профессиональную активность проявляет сам студент, а не преподаватель. И если есть у студента вопросы профессионального свойства, то их нужно адресовать к человеку, который является профессионалом в данной области. Это означает, что он имеет собственные профессиональные инструменты в виде знаний, которые имеют демонстрационный характер.

Еще одна проявившая себя реальность профессионального образования. До перехода на дистанционную форму образование проявлялось в процедурах: государственный заказ (стандарт образования); перечень учебной литературы; программы (названий много сменилось); расписание; наличие на занятиях студентов и преподавателя; контроль остаточного запоминания материала учебников. Оказывается, что в данных процедурах нет места (даже по учебному времени), собственно, для профессионального образования, для проявления профессиональной активности.

При традиционном обучении в учебной аудитории студент постоянно находится в «клубке» коммуникаций со студентами, с элементами окружающего мира. Нет постоянной доминанты удержания рабочего внимания. В процессе дистанционной работы монитор компьютера «заставляет» студента весь промежуток учебного времени «принадлежать» преподавателю. У студента есть два рабочих учебных состояния: отсутствие

(не участие в учебном процессе, так же отсутствие); присутствие – участие в учебной работе.

Базовая вскрытая проблема традиционного образования при переходе к дистанционной работе: профессионалы появляются (готовятся) не в системе профессионального образования. Другими словами: «Профессионалы готовят себя сами вне системы образования».

Описанные проблемы могут быть решены при реализации проекта «Профессиональное самообразование студента».

Проектное решение проблем – студент овладевает профессиональной активностью за счет своей активности.

Организация своей активности возможна в следующей последовательности: выделение функций профессиональной активности; создание системы базовых понятий (они могут расширяться) выделенных функций; создание проекта освоения выделенных понятий; работа по освоению понятий; предъявление результатов работы в профессиональной среде.

Формально профессионал появляется как документ об образовании. Содержательно профессионал появляется как компетентный, т.е. умеющий решать проблемы и задачи, в процессе признания профессиональной среды.

Консультантом само образующегося профессионала в данном проекте становятся первоисточники научных исследований, признанные классикой мирового уровня. Само образующийся находит для своей работы наставника, который имеет практические, научные (верифицированные, не спекулятивные) результаты своей работы. Наставник, это опережающий немного само образующегося профессионала в процессе освоения системы понятий.

Описанный проект имеет потенциальные возможности эффективного выполнения государственного заказа по подготовке компетентных профессионалов. Компетентный профессионал всегда будет способен к разработке «новых и оптимизации существующих решений» [1].

Элементы описанного проекта частично апробируются в организации образования студентов направления «социальная работа» в Омском государственном университете им. Ф.М.Достоевского [1; 2; 3].

Литература:

1. Дубенский Ю.П. Педагогическая инженерия // Рефлексивный театр ситуационного центра – 2012: материалы 6-ой Всероссийской конференции с международным участием РТСЦ-2012 / под науч. ред. В.А. Филимонова. Омск: Омский государственный институт сервиса, 2013. С. 111-115.
2. Дубенский Ю.П. Проект процесса обучения, ориентированный на субъектность студента // Технология социальной работы: теория и практика реализации: материалы III заочной Международной научно-практической конференции. Омск: Изд-во Ом. гос. Ун-та, 2009. С. 298-308.
3. Дубенский Ю.П. Самосопровождение студентов в образовательном пространстве // Актуальные проблемы развития человека в современном образовательном

пространстве: материалы XVIII региональной научно-практической конференции с международным участием факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета (22-23 апреля 2015 г.) /отв. Ред. Е.В. Бурмистров, А.Ю. Асриев. Омск: Издатель-Полиграфист, 2015. Ч. I. С. 30-34.

ТЕХНОЛОГИИ САМОАНАЛИЗА И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В РАБОТЕ ТРЕНЕРА

Данилов Е.Ю., Парфенова Е.А., Кропотова Е.С. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера рассматриваются через систему позицируемых условий воспроизводства уровня продуктивной активности личности, включенной в процесс занятий избранным видом спорта. Одним из активно пропагандируемых вариантов использования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера является технология портфолио, особенности которой могут быть использованы в работе с обучающимися ДЮСШ. Другим вариантом использования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера является технология профессионально-педагогического кейса, системность и трансформируемость, гибкость и уникальность которой раскрывает перспективы рейтингового отбора

Ключевые слова: технология; профессионализм; самоанализ; самопрезентация; портфолио; профессионально-педагогический кейс.

TECHNOLOGIES OF SELF-ANALYSIS AND SELF-PRESENTATION IN THE WORK OF THE COACH

Danilov E.Yu., Parfenova E.A., Kropotova E.S. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The technologies of introspection and self-presentation in the work of a trainer are considered through the system of positioned conditions for the reproduction of the level of a person's productive activity, included in the process of practicing a chosen kind of sport. One of the actively promoted options for using the technology of self-analysis and self-presentation in the work of a trainer is the portfolio technology, the features of which can be used in work with students of the CYSS. Another option for using the technology of self-analysis and self-presentation in the work of a trainer is the technology of a professional and pedagogical case, consistency and transformability, the flexibility and uniqueness of which reveals the prospects for rating selection.

Keywords: technology; professionalism; introspection; self-presentation; portfolio; professional pedagogical case.

Технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера являются актуальным ресурсом для объективного уточнения качества достижений личности в избранном виде деятельности.

Уникальность метода и технологии самоанализа рассматривается как способ технологизации описания внутреннего мира через создаваемые и оцениваемые личностью продуктов развития и сотрудничества,

самовыражении и самоактуализации.

Целостность идей теоретизируемых возможностей самоанализа можно определить в различных аспектах научно-педагогического поиска и научно-педагогической деятельности, в данной практике мы будем придерживаться следующих составляющих:

– портфолио обучающегося [1-3; 8; 9; 11; 14-26] как метод и технология сохраняй ресурса и продукта самоанализа качества развития личности может быть полезно в различных аспектах научного поиска и научной теоретизации;

– особенности теоретизации основ самоанализа деятельности в работе тренера и педагога по физической культуре [4; 24] гарантируют в понимании значимости возможность управления качеством достижений личности, уточнение которых осуществляется с позиции тренера (учителя физической культуры) и самого обучающегося;

– профессионально-педагогический кейс [5; 6; 7; 10; 12; 13] может быть принят в качестве альтернативы портфолио, возможность строгой регламентации условий и составляющих моделирования является инновационным выбором в оптимальном представлении направленности и уровня достижений тренера или педагога.

Технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера рассматриваются через систему позицируемых условий воспроизводства уровня продуктивной активности личности, включенной в процесс занятий избранным видом спорта.

Система позицируемых в научном поиске условий воспроизводства уровня продуктивной активности личности, включенной в процесс занятий избранным видом спорта:

– научность создания и дополнения всех продуктов и технологий самоанализа и самопрезентаций;

– использование технологий портфолио, рейтинга, резюме и прочих технологий стимулирования активности личности к продуктивному установлению и самоанализу;

– мотивация личности к достижениям, востребованным в обществе и индивидуальной деятельности личности;

– учет условий развития личности и целостность включения личности в систему занятий спортом;

– включенность личности в систему продуктивного решения задач развития, социализации, самореализации.

Одним из активно пропагандируемых вариантов использования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера является технология портфолио, особенности которой могут быть использованы в работе с обучающимися ДЮСШ.

Портфолио обучающегося ДЮСШ необходимо разработать в теоретизируемых основах и методико-методологическом обеспечении, начиная с теоретизации моделей, структуры портфолио обучающегося ДЮСШ, заканчивая мониторингом и объективностью оценки качества создаваемого портфолио.

Теоретизация возможностей моделирования портфолио обучающегося ДЮСШ – процесс описания и регламентации основ оценки объективного учета направленности развития мысли о качестве и количестве достижений личности в ДЮСШ.

Другим вариантом использования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера является технология профессионально-педагогического кейса, системность и трансформируемость, гибкость и уникальность которой раскрывает перспективы рейтингового отбора в модели непрерывного физкультурно-спортивного образования.

Технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера – совокупность методов и средств самоанализа и самопрезентации в работе тренера, определяющие и реализующие через цель качество решения проблем и задач самоанализа и самопрезентации в работе тренера.

В структуре моделирования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера можно выделить определения, модели, принципы, функции, средства, методы, формы постановки и решения, теоретизации и оптимизации задач самоанализа и самопрезентации в работе тренера.

В структуре реализации идей технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера можно выделить процессуальную модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, функциональную технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, системно-деятельностную модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, прогностическую модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, проективную модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, ценностно-смысловую модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера, тактико-стратегическую модель технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера и пр.

Необходимость разработки целостной технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера объективна, качество и системность детерминации составляющих моделирования технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера и реализации идей технологии самоанализа и самопрезентации в работе тренера будут определены в следующих наших работах.

Литература:

1. Алексеев С.С. СПО как продукт самореализации и рефлексии // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22.

Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 15-18.
2. Антонова А.В. Принципы моделирования портфолио обучающегося СПО // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 18-21.
3. Берг Н.С. Функции и модели создания портфолио обучающегося // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 24-27.
4. Вяткин К.О., Баландов К.Г. Особенности определения проблемы самоанализа деятельности в работе будущего педагога по физической культуре с обучающимися // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 352-355.
5. Гайко М.Е., Козырева О.А. Профессионально-педагогический кейс как модель и результат сформированности культуры самостоятельной работы и профессионально-педагогической культуры // Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности: в 2 ч.: матер. V Всеросс. студенч. научн.-практич. конфер., 14-15 апреля 2011 г. Рязань: изд-во Рязанского гос. ун-та им. С.А. Есенина, 2011. Ч. 2. С. 127-130.
6. Горбунова И.А., Козырева О.А. Профессионально-педагогический кейс педагога по физической культуре: учеб. пособ. Кемерово: изд-во КРИПКиПРО, 2012.
7. Горбунова И.А., Козырева О.А. Профессионально-педагогический кейс в структуре подготовки будущих педагогов по ФК и определения его качества // Инновации в науке, производстве и образовании: сб. тр. Междун. научн.-практ. конфер., 14-16 октября 2013 г. Рязань: изд-во Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2013. С. 345-349.
8. Григоренко С.А. Особенности моделирования портфолио обучающегося, занимающегося тхэквондо // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молодых уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2016. Вып. 20. Ч. II. Гуманитарные науки. С. 185-187.
9. Евдохина Н.В., Евдохин В.В. Возможности анализа качества моделирования портфолио обучающегося начальной школы // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ. Новокузнецк: СибГИУ, 2016. Вып. 20. Ч. II. Гуманитарные науки. С. 191-194.
10. Завьялова Я.Е., Морозова А.Е. Специфика моделирования профессионально-педагогических кейсов будущими тренерами по регби // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2016. Вып. 20. Ч. II. Гуманитарные науки. С. 200-202.
11. Заречнева А.Е. Методико-методологические основы детерминации понятий в структуре моделирования портфолио // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 44-46.
12. Картавенко И.Д. Особенности исследования качества сформированности культуры самостоятельной работы педагога в модели анализа профессионально-педагогического кейса // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конф. Новокузнецк: СибГИУ, 2016. Вып. 20. Ч. II. Гуманитарные науки. С. 225-227.
13. Козырева О.А., Козырев Н.А., Бокова Е.В. Профессионально-педагогический кейс в структуре самореализации личности и рефлексии // Интернетнаука. 2016. № 10.

С. 151-165. DOI:10.19075/2414-0031-2016-10-151-165
14. Колпаченко Л.Я., Козырева О.А. Портфолио обучающегося системы НПО и СПО: учеб. пособ. Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2011.
15. Корнеева В.Д., Сорокин С.В., Тарасевич М.В. Педагогические условия продуктивного включения обучающихся, занимающихся спортивными играми, в процесс моделирования портфолио обучающегося // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 417-419.
16. Кочкарев Д.И. Возможности моделирования портфолио обучающегося СПО в структуре изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» будущими педагогами по физической культуре // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. науч. конф. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 306-309.
17. Кошелев А.А., Козырева О.А. Портфолио школьника : учеб. пособ. Новокузнецк: КузГПА, 2011.
18. Кошелев А.А., Козырева О.А. Портфолио школьника как результат формирования его культуры самостоятельной работы // European Social Science Journal. 2011. № 6. С. 210-217.
19. Лапыгина Е.В., Бойкова И.В. Проблема исследования качества моделирования портфолио обучающегося в продуктивной педагогике // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конф. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 374-377.
20. Лихачева А.А. Особенности продуктивного поиска будущего педагога в структуре моделирования портфолио обучающегося // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 367-370.
21. Остраницын И.И., Кошелев А.А. Особенности работы с обучающимися, занимающимися тхэквондо, при моделировании портфолио обучающегося // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. Гуманитарные и экономические науки. С. 401-404.
22. Сизиков Д.Е. Портфолио обучающегося, занимающегося хоккеем, в реализации идей самопрезентации и рефлексии // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 140-143.
23. Сухотина Е.А. Проблемы моделирования и защиты портфолио обучающегося в реализации идей гуманизма и продуктивности // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 83-86.
24. Такмаков И.С. Способы и модели самоанализа деятельности личности в хоккее как условие успешности и конкурентоспособности команды // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 143-146.
25. Тищенко А.Р. Конструктор портфолио обучающегося: проблемы и возможности создания // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 95-98.
26. Устинова Л.А. Портфолио обучающегося как модель самоанализа и самопрезентации личности: модели и результаты // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конф. Гуманитарные и экономические науки. Новокузнецк: СибГИУ, 2017. Вып. 21. Ч. I. С. 380-383.

РОЛЬ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ И ГРАФО-МОТРОНОЙ КООРДИНАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЧЕРКА У ДЕТЕЙ

Егорова А.В. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье показано влияние графо-моторной и зрительно-моторной координаций на формирование почерка и общей зрелости письменной речи человека, важность разработки новых технологий, направленных на развитие данных координаций, как основное условие формирование навков письма, почерка младших школьников. Представлен обзор, как отечественных, так и зарубежных исследований в данной области.

Ключевые слова: зрительно-моторная координация, графо-моторная координация, формирование почерка, письменная речь, навык письма, личность.

THE ROLE OF VISUAL-MOTOR AND GRAPHO- MOTOR COORDINATION IN THE FORMATION OF CHILDREN'S HANDWRITING

Egorova A.V. (Omsk, Russia)

Abstract: The article shows the influence of graphomotor and visual-motor coordination on the formation of handwriting and the general maturity of human written speech, the importance of developing new technologies aimed at the development of these coordinates, as the main condition for the formation of writing skills, handwriting of younger schoolchildren. A review of both domestic and foreign research in this area is presented.

Keywords: hand-eye coordination, grapho-motor coordination, handwriting formation, written speech, writing skill, personality.

Специальная психолого-педагогическая поддержка в тренировке графо-моторной и зрительно-моторной координаций играет ключевую роль, особенно для учащихся младших классов. Педагогическая практика показывает, что наблюдаемые проблемы нельзя недооценивать, поэтому внимание педагогов и психологов сосредотачивается на вопросе приобретения графо-моторных навыков, исследует причины нарушений и неудач, а затем ищет возможности коррекции или компенсации.

Дети с задержкой развития графо-моторики и визо-моторики испытывают трудности с чтением, письмом и арифметикой.

Формирование почерка – трудоемкий процесс, происходящий в результате постоянного развития навыка письма у детей от 7 до 10 лет.

В отечественной классической психологии проблема развития навыка письма, зрительно-моторной координации и формирования почерка раскрыта в работах: Т.В. Ахутиной, М.Е. Баулиной, Е.Ю. Бажиной, Н.А. Бернштейна, Н.П. Бехтеревой, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, И.О. Камардиной, А.Р. Лурии, И.И. Праведниковой, Н. М. Пылаевой, И.М. Сеченова [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 12; 13; 14; 15; 16; 18; 19].

Проблема формирования зрительно-моторной и графо-моторной координаций, а также произвольности движений человека исследуется не только в психологии, но и в медицине, биологии, педагогике, раскрывается в

научных статьях современных авторов: М.Б. Андреевой, Д.В. Белощенко, Ю.Г. Бурыкина, А.В. Грибанова, Н.Н. Китаевой, А.С. Корюковец, В.С. Крутихиной, А.Н. Нехорошковой [5; 9; 10; 11; 17].

Процесс формирования почерка, тесно связан с симультанной работой когнитивных способностей ребенка и общей физической концентрацией. Проблемы развития зрительно-моторной координации так же, отражены в работах зарубежных авторов: М.Дж. Дика, А.Ф. Майланда, А.С. Маркотте, М. Монтессори, Ж. Пиаже, Дж.П. Пика, Т.М. Питчера, М.И. Познера, Г. Штерна [23; 24; 25; 26; 27; 28, 29].

Е.Д. Хомская, анализируя работы психиатра Б.Д. Карвасарского, нейрофизиолога П.Я. Бернштейна, отмечает, что при формировании зрительно-моторной координации важным аспектом является двигательное внимание, оно отвечает за обеспечение осознания движений и их регуляцию, в целом [20].

М. Критчли отмечает, что письмо оказывает существенное стимулирующее влияние на мыслительную деятельность человека, он привод в пример слова английского психолога Ф. Бэкона: «написанные слова оказывают реципрокное («парное») влияние на интеллект [цит. по: 25, с. 214].

Зрительно-моторная координация играет ведущую роль в формировании не только почерка, но и в общей зрелости письменной речи человека. А.Р. Лурия описывает письмо, как действие, развернутое по структуре, и по мере того, как ребенок осваивает навык письма, целый ряд звеньев этой структуры, например, проговаривание, становится ненужным.

Наступает определенный момент в развитии навыка письма, когда оно становится автоматическим, и данный двигательный автоматизм является очень прочным у здорового человека [14].

В работе М. Вендлера раскрыта важность развития моторики в становлении личности человека [29].

Развитие моторных навыков человека (мотогенез) имеет тесную связь с личностью и объясняет развитие человека в разные периоды жизни в связи с его двигательными действиями и во взаимодействии с окружающей средой. Роль моторных навыков используется не только как основа способности действовать.

Человек, согласно представлениям М. Вендлера, как биологический вид, выражается в действии, а человеческое поведение рассматривается как целостная произвольная система, в которой: когнитивные, моторные, аффективные и биологически-органические процессы происходят одновременно. М. Ведлер отмечает, что большинство существующих методик и техник, направленных на развитие зрительно-моторной и графо-моторной координаций представленных на рынке Германии носят случайный, неструктурированный характер. Сборники тематических

психолого-педагогических упражнений в соответствующей области обучения детей не имеют систематического анализа.

Существенной частью подхода к развитию графо-моторных навыков и зрительно-моторной координации сегодня являются графо-моторные рабочие бланки. Сегодня предпринимаются шаги в сфере педагогики и психологии, к более широкому использованию письменных элементов для иллюстрации и поощрения развития письменной речи.

В работе М. Шеффера подчеркнута важность психоэмоционального и социального аспектов в процессе обучения письму детей [28].

М. Брух критикует массовое дидактическое обучение детей навыкам становления почерка с помощью современных технологий, идущее на смену дифференцированному пониманию индивидуальной поддержки ребенка [22].

Сбор актуальной диагностической информации в каждом конкретном случае рассматривается как основа для формирования индивидуального подхода к развитию навыков письма.

Зрительно-моторная координация является важным аспектом развития почерка, поэтому нередко задержка ее (координации) развития диагностируется только в начале обучения младших школьников.

Зрительно-моторная координация относится к взаимодействию визуальных навыков, навыков зрительного восприятия и моторики и, как известно, играет решающую роль в приобретении почерка – выявлены значимые корреляции между уровнем развития зрительно-моторной координации и качеством почерка, т.е. дети, достигающие более высокие результаты в зрительно-моторных задачах, пишут быстрее и имеют лучшее качество почерка [24].

В современном образовании предпринимаются попытки замены бумажных носителей как средства развития зрительно-моторной и графомоторной координаций на графические планшеты. Об этом свидетельствуют публикации, освещающие результаты исследований влияния использования цифровых (компьютерная клавиатура и планшет) и нецифровых (ручка и бумага) письменных принадлежностей на развитие зрительно-моторной и графомоторной координаций, и как следствие, на развитие почерка и навков набора текста учащихся [21; 25; 30]. К сожалению, исследований

Несмотря на высокий интерес к данной теме, как отечественных, так и зарубежных исследователей, все вышеизложенное подтверждает необходимость создания новых методик диагностики и формирования зрительно-моторной и графо-моторной координаций при становлении навыка письма, учитывая коллосальное влияние современных устройств (гаджетов) на развитие личности детей.

Литература:

1. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: В. Секачев, 2017.
2. Ахутина Т.В., Камардина О.В., Пылаева Н.М. Нейропсихолог в школе. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования. М.: В. Секачев, 2019.
3. Бажина Е.Ю. Влияние занятий бисероплетением на развитие тонкой моторики старших дошкольников для подготовки руки к письму // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. Т. 2. № 4 (6). С. 18-24.
4. Баулина М.Е. Нейропсихология: учебник для вузов. М.: ВЛАДОС, 2020.
5. Белощенко Д.В., Баженова А.Е., Щипицин К.П., Королев Ю.Ю. Эффект Еськова – Зинченко в организации непроизвольных движений человека в режиме повторения // Вестник новых медицинских технологий. Т. 24. № 1. С. 29-35.
6. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений. Избранные психологические труды. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
7. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991.
8. Бехтерева Н.П. Магия мозга и лабиринты жизни. М.: АСТ, 2019.
9. Бурыкин Ю.Г., Брагинский М.Я., Корчин В.И., Третьяков С.А. Методика количественной оценки степени произвольности движений руки // Российский журнал биомеханики. 2017. Т. 21, № 3. С. 271-288.
10. Визель Т.Г. Нейропсихологическое блиц-обследование. Тесты по исследованию высших психических функций. М.: В. Секачев, 2018.
11. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для вузов. М.: В. Секачев, 2019.
12. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2017.
13. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность / /Восприятие и действие. 30 симпозиум XVIII Международного психологического конгресса. М.: МГУ, 1966. С. 35-44.
14. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. СПб.: Питер, 2018.
15. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. М.: Либроком, 2009.
16. Лурия А.Р. Язык и сознание. СПб.: Питер, 2019.
17. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Особенности зрительно-моторных реакций детей 8-11 лет с высоким уровнем тревожности // Экология человека. 2011. № 5. С. 43-47.
18. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения. М.: АЙРИС-Пресс, 2019.
19. Сеченов И.М. Элементы мысли. М.: Книговек, 2011.
20. Хомская Е.Д. Нейропсихология: учебник для вузов. 4-е изд. СПб.: Питер, 2020.
21. Alamargot D., Morin M. Does handwriting on a tablet screen affect students' graphomotor execution? A comparison between Grades Two and Nine // Hum Mov Sci. 2015. № 44. P. 32-41.
22. Bruch M. Fallformulierung in der Verhaltenstherapie. Wien, New York: Springer. 2000.
23. Maeland A.F. Handwriting and perceptual-motor skills in clumsy, dysgraphic, and 'normal' children. // Perceptual and Motor Skills. 1992 .Vol. 75. No 3. Part 2. P. 1207-1217.
24. Marcotte A.C., Stern C. Qualitative analysis of graphomotor output in children with attentional disorders // Child Neuropsychology. 1997. Vol. 3. No 2. P. 147-153.
25. Piek J.P., Pitcher T.M. Processing deficits in children with movement and attention problems // D. Dewey, D.E. Tupper (Eds.). Developmental Motor Disorders: A Neuropsychological Perspective. NY: The Guilford Press. 2004. P.213-227.
26. Pitcher T.M., Piek J.P., Hay D.A. Fine and gross motor ability in males with ADHD // Developmental Medical Child Neurology. 2003. Vol. 45. No 8. P. 525-535.

27. Posner M.I. Attention and psychopathology // Harvard Mental Health Letter. 1996. Vol. 13. No 3. P. 5-6.
28. Schäfer M. Zur Anwendung motometrischer und psychologischer Testverfahren in unterschiedlichen Praxisfeldern. // Motorik. 1997. No 1 (20). P. 9-13.
29. Wendler M. Diagnostik und Förderung der Grafomotorik: Inagural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde des Fachbereichs Erziehungswissenschaften der Philipps-Universität Marburg. Marburg. 2001. P. 110-112 URL: https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=847464#vollanzeige (дата обращения: 27.09.20).
30. Wollscheid S., Sjaastad J., Tømte C.The impact of digital devices vs. Pen (cil) and paper on primary school students' writing skills. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131515300920 (дата обращения: 27.09.20).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

Есикова Т.В. (Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация: В статье рассмотрены технологии развития правового сознания будущих профессионалов. В статье выявлено, что наибболее эффективной является технология супервизии. Представлены этапы технологии супервизии на примере правового воспитания обучаемых. Супервизия рассматривается в контексте взаимодействия специалистов, диалога и совместного нахождения решений. В статье представлены выявленные личные качества специалиста, эффективно занимающегося правовым воспитанием обучаемых.

Ключевые слова: правовое воспитание; нравственное развитие; профессиональная подготовка социальных педагогов; правовая компетентность.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF LEGAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE PROFESSIONALS

Yesikova T.V. (Saint Petersburg, Russia)

Abstract: The article deals with the content of the process of training social teachers for the legal education of students. Legal education is considered in the context of the formation of a positive attitude towards law among schoolchildren and the structuring of lawful behavior. The article reveals the content of the legal education of the student. It was revealed that the optimization of legal education is effectively dealt with through supervision. The stages of the technology of supervision are presented on the example of optimizing the legal education of students. Supervision is considered in the context of the interaction of specialists, dialogue and joint decision-making. The article presents the identified personal qualities of a specialist who is effectively involved in the legal education of students.

Keywords: supervision in social and pedagogical activities; prevention of trainees' offenses; stages and functions of supervision.

В современных условиях образования необходима разработка новых психолого-педагогических технологий подготовки будущих профессионалов,

так как изменились формы и методы обучения и воспитания. Все больше внедряются дистанционные формы образования. Возникает противоречие между невозможностью дистанционно заниматься развитием правового сознания обучаемых, применяя традиционные технологии.

Исследование правового сознания личности опирается на теории сознания и его свойств В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, У. Джеймса, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, теорию психологической установки Д.Н.Узнадзе.

Право оказывает воздействие на личность как наставление на умение разобраться в окружающей обстановке и сложившихся обстоятельствах, в ходе которого происходит дисциплинирование, путем воздействия на сознание, привитие психологических правовых установок и ценностных ориентаций на правомерное поведение. Повышение качества образования при подготовке кадров состоит, прежде всего, «в формировании убеждения в абсолютной ценности права, в его универсальном характере» [1, с. 127].

Правовое сознание проявляется в отражении права, осуществляется благодаря правовым представлениям, элементарным знаниям о праве, оценочным отношениям к праву и практике его применения, правовым установкам и ценностным ориентациям, регулирующим поведение, которые имеют личностную значимость в младшем школьном, подростковом, юношеском возрасте и в молодости.

Профессиональное правовое сознание будущего профессионала, социального педагога, занимающегося правовым воспитанием, представляет собой систему правовых знаний, убеждений и чувств, которыми он руководствуется в деятельности. Важнейшими характеристиками правового сознания молодых специалистов должно быть четкое знание правовых норм, действующего законодательства, умение применять знания на практике. Обладание правовым сознанием является общекультурной компетенцией каждого молодого специалиста.

Правовое сознание основывается на представлениях о правах человека, справедливости, ответственности и отличается позитивным или негативным отношением к правовой деяствительности (Д.С. Безносов, В.Л. Васильев, Р.И. Иманкулов, М.В. Медведченкова, А.Г. Шестаков, Л.А. Ясюкова).

При разработке инновационных психолого-педагогических технологий профессиональной подготовки будущего специалиста основываемся на структурно-процессуальной модели личностно-профессионального и карьерного развития Л.М. Митиной, в которой отмечается, что «профессиональное развитие личности не отделяется от развития личности в целом: личностное и профессиональное развитие рассматривается как взаимодополняющие и взаимополагающие друг друга процессы, попеременно являющиеся друг для друга то средством, то результатом развития на различных этапах онтогенеза» [3, с. 21].

Личностными особенностями, способствующими развитию правового сознания, являются: высокий уровень профессиональной компетентности, коммуникативные качества, способствующие эффективному общению, гибкость мышления, способность к децентрации.

Профессиональная подготовка будущих специалистов к развитию правового сознания в современных условиях заключается, прежде всего, в работе с когнитивным познавательным компонентом правового сознания и передаче правовых знаний дистанционно. Социальные и правовые нормы могут составить основу содержания дидактических онлайн занятий для студентов, содержанием которых является решение правовых ситуаций. Для того, чтобы сделать правовые нормы действующими, т. е. повышающими ответственность будущего профессионала, необходимо организовать онлайн службу поддержки решения личных вопросов студентов, чтобы они могли воспользоваться в конкретных ситуациях знаниями правовых норм.

Исследователи отмечают, что правовые знания являются фактором развития правового сознания и обеспечивают правомерное поведение. В процессе правового воспитания происходят осмысленные переживания сущности права для того, чтобы начала работать регулятивная функция [7]. Правовое воспитание заключается в процессе формирования определенного позитивного отношения к праву в целом и к отдельным правовым нормам. Для правомерного поведения необходимо сформировать правовые установки личности.

Однако, развитие правового сознания будущих профессионалов заключается не только в передаче правовых знаний. Обучаемым необходимо уметь сдерживать отрицательные эмоции, корректировать импульсивное поведение и агрессивность. Правовое сознание имеет эмоционально-смысловую составляющую. Высокий уровень мотивации достижений, основанный на умении анализировать жизненные ситуации, способности и возможности также соотносится с позитивным отношением к праву. Будущих профессионалов, студентов вузов необходимо обучать выбирать стратегии поведения в конфликте (выбор сотрудничества и уступчивости), направлять их на согласование или приспособление своих интересов потребностям социума, которые выражены в нормах права.

Уровень правовой воспитанности проявляется в поведении и поступках человека. Он может характеризоваться знанием или незнанием конкретной нормы права, внутренним согласием с действующими правовыми запретами и санкциями за их нарушение или же с негативным отношением к праву.

Индивид нуждается в развитом правовом сознании, чтобы организовать собственную жизнь, структурировать поведение, построить планы и цели, которые отвечают значимым потребностям. Поведение, регулируемое правовыми нормами, называется правоприменительным [5] и может быть трех видов:

– правоисполнительное – потребности личности, цели и средства их достижения совпадают с правовыми требованиями;

– правопослушное – цели и средства их достижения совпадают с общественными требованиями не в силу внутреннего убеждения личности, а в силу ее конформности;

– законопослушное – потребности, желания, интересы личности не совпадают с общественными требованиями, но личность в силу боязни наказания подчиняется требованиям закона [5].

Правомерным является только правоисполнительное поведение. Поведение может быть и преступным – цели и средства их достижения антиобщественны, противоречат общественному правовому сознанию, правовым нормам.

Усвоение правовых знаний является главным фактором развития правового сознания и обеспечения правомерного поведения. Правовые знания могут повлиять на регулятивную функцию правового сознания только вследствие осмысления и глубокого переживания личностью. На основе переживаемых чувств «возникает определенное отношение к праву в целом, к отдельным юридическим правилам, запретам в форме правовых установок личности» [7, с. 26].

На развитие правового сознания и формирование позитивного отношения к праву оказывает влияние система ценностей, являющаяся социокультурной детерминантой реалистического правового сознания. Отношение к праву опирается на естественные базовые убеждения человека, такие как вера в справедливость окружающего мира и ценность собственного «Я». Негативное отношение к праву связано с отрицанием значимых человеческих ценностей.

Отношение к праву можно рассматривать также как ценность, имеющую значение в современном социальном мире.

На развитие правового сознания педагога оказывает влияние его уважение к праву, которое предопределяет правомерное поведение личности. Уважение к праву базируется на эмоциях и чувствах при анализе правовых ситуаций в жизни и на основе правовых знаний, представлений о норме права. Элементами феномена уважения к праву являются: уровень правовой информированности личности; оценка самой системы права; престиж юридической профессии в обществе; отношение к деятельности юридических учреждений и правопорядку; степень общественной активности субъектов права.

Развитие правосознания происходит в процессе формулирования суждений о правовых нормах, как о социальной ценности. Позитивное правовое мышление в действии развивает правовую культуру личности. Преобразование личностью своих способностей и социальных качеств на основе правового опыта – ее важная составная часть.

Профессиональная подготовка к правовому воспитанию предполагает формирование правовой компетентности. Компетенция – это личностная способность или качество специалиста решать определенный класс профессиональных задач. *Под правовой компетентностью* мы понимаем способность специалиста к осуществлению эффективной профессиональной деятельности по правовому воспитанию в стандартных и нестандартных ситуациях. Профессионально-правовая компетентность носит интегративный характер и определяется совокупностью компетенций, в зависимости от уровня сформированности которых будущий специалист может проявлять профессионализм в стандартных и нестандартных производственных ситуациях. Правовая компетентность представляет собой интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний; способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения. Основу формирования компетентности составляет понимание ее сущности как качественной характеристики личности будущего специалиста, включающей мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. Правовая компетентность социальных педагогов предполагает глубокие личные нравственные убеждения и моральную ответственность.

Когнитивные составляющие правового сознания включают: понимание прав обязанностей в профессиональной деятельности социального педагога, готовность к деятельности, знание основных правовых документов; умение отстаивать свои убеждения; умение разбираться в ситуациях; оценку своего положения, выполнение правил, норм, обязанностей гражданина; сознательное отношение к сознательным действиям в соответствии с правовыми нормами; выбор верного способа поведения в условиях заданной ситуации; понимание правовых норм и традиций, действующих в сфере деятельности социального педагога.

Одним из наиболее эффективных средств передачи нового опыта по организации правового воспитания, в котором нуждаются социальные педагоги, является *супервизия.*

Супервизия (от *supervidere*) – это *надзор,* контроль, наблюдение, взгляд вглубь, обозрение сверху, оценивание качества. Супервизия способствует повышению квалификации специалистов и профессиональной мобильности, включает профессиональное взаимодействие, наставничество, профилактику эмоционального выгорания педагога, консультирование, анализ деятельности и наблюдение за процессом сопровождения в социально-педагогической деятельности.

В процессе курирования процесса правового воспитания «супервизия» может применяться в значениях нескольких функций. Супервизия как наставничество заключается в том, что в процессе супервизии происходит контроль организации процесса правового воспитания, помощь в планировании воспитательной деятельности, курирование деятельности в различных формах (очно, виртуально, анализ аудио и видеозаписей, протоколов, журналов). В значении наставничества, супервизия имеет обычно позицию «над», «сверху», чаще всего супервизором становится более опытный специалист, который передает опыт начинающему сотруднику.

Для разработки нового направления, такого как дистанционное правовое воспитание, может осуществляться непосредственное взаимодействие сотрудников, деловое общение специалистов, консилиум, совместный анализ ситуаций и совместное осуществление сопровождения обучаемого. В этом случае с*упервизия* представляет собой совместную профессиональную деятельность супервизора и специалиста проходящего супервизию с целью повышения качества профессиональной деятельности, в данном случае, правового воспитания.

В следующем значении супервизия направлена на развитие и анализ личных качеств консультанта, которые необходимы в процессе правового воспитания обучаемых и на «развитие консультативных умений» [2].

Супервизия как профессиональная технология имеет следующие функции: *наставничества* и передачи опыта; *профилактики* эмоционального выгорания специалиста; *консультирования* по конкретной проблеме клиента; *анализа деятельности* специалиста; *наблюдения* процесса; развития консультативных и личных умений специалиста.

Супервизия направлена «на субъектов, уже имеющих опыт практической деятельности и нуждающихся в оказании помощи при решении трудных задач» [6, с. 10].

Цель супервизии: повышение эффективности деятельности специалиста в процессе правового воспитания, анализа ситуаций сопровождения и нахождения решения проблемы обучаемого, профессиональный и личностный рост супервизируемого.

В настоящее применяют следующие *формы супервизии*: «тренинг, консультирование, мастер-класс, беседа, демонстрация собственного или продуктивного опыта, игра, инструктаж» [6, с. 11].

Методы осуществления супервизии: анализ ситуаций и продуктов деятельности обучаемого, объяснение, разъяснение, активное слушание супервизируемого, синтез, обобщение.

Дидактическая модель формирования правовой компетентности, осуществляется как последовательность взаимообусловленных этапов. На первом этапе, где приоритетными являются задачи формирования мотивационного компонента, преобладает диалог с элементами дискуссии. В

качестве основных средств второго этапа, где приоритетными являются задачи формирования когнитивного компонента, где применяются дискуссии и имитационные упражнения. Приоритетными задачами третьего этапа является формирование коммуникативного компонента, поэтому на данном этапе преобладают тренинги, обучающие общению. На четвертом завершающем этапе, где приоритетными являются задачи формирования рефлексивного компонента, преобладают деловые игры.

Для профессиональной подготовки к правовому воспитанию необходимо развитие способности осуществлять самостоятельный поиск, применение, анализ правовой информации; владеть механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности в рамках правовой действительности; составлять типовые формы юридических документов; доказательно юридически обоснованно аргументировать собственное мнение; осуществлять верные правовые действия в нестандартных ситуациях; иметь навыки правомерного поведения.

Подготовка социальных педагогов к правовому воспитанию предполагает также позитивное отношение к правовой действительности, которое позволяет профессионалу быть уверенным в себе и эффективно разрешать возникающие проблемы. На развитие позитивного отношения к праву, в свою очередь, оказывает влияние система ценностей как социокультурных детерминант реалистического правосознания. Отношение к праву связано с общечеловеческими ценностями у молодых специалистов и опирается на базовые убеждения человека, такие как вера в справедливость окружающего мира и ценность собственного «Я».

Повышению уровня правового сознания студентов, будущих профессионалов, влияющего на качество правового воспитания, способствует «развитие аналитического мышления, способностей к анализу правовой действительности, выработке собственных, в том числе критических выводов, способностей обеспечить сознательный выбор правомерного поведения.

Литература:

1. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования: монография. М.: Изд-во НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет», 2014.
2. Меновщиков В.Ю., Постников И.В. Супервизия на дистанции // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Том 19. № 4. С. 40-50.
3. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб.: Нестор-История, 2019.
4. Митина Л.М. Совершенствование психолого-педагогической подготовки специалистов университета в условиях перехода к постиндустриальному обществу // Теория и практика на психолого-педагогическата подготовка на специалиста в университета: сборник с научни доклади. Втора книга. Габрово: ЕКС-ПРЕС. 2016. С. 24-29.

5. Шкатулла В.И. Образовательное право России = Educational Russia's right: учебник для вузов. 2-е изд., испр. М.: Юстицинформ, 2016.
6. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Супервизия как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 10. С. 9-13.
7. Ясюкова Л.А. Правовое сознание в структуре ментальности россиян. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008.

ИДЕИ ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩЕГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ТРЕНЕРА ДЮСШ

Казанцева Н.А., Григораш Е.Е., Дериглазова Н.Е. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Идеи здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ определяются основой для гибкого управления качеством достижений личности спортсмена и обучающегося в уникальности признания идей гуманизма и персонификации решения проблемы «хочу, могу, надо, есть». Теоретизация успешности использования основ здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ осуществлена в контексте выделения определений понятия «идеи здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ», унификации уточнения основ и моделей уточняемого научно-педагогического поиска, регламентации составляющих здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ.

Ключевые слова: здоровьеформирующий подход; профессионализм; управление; развитие; ДЮСШ.

IDEAS OF A HEALTH-FORMING APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF A JUSSH COACH

Kazantseva N.A., Grigorash E.E., Deriglazova N.E. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The ideas of a health-forming approach in the development of the professionalism of a CYSS coach are determined by the basis for flexible management of the quality of the achievements of the athlete's and student's personality in the uniqueness of the recognition of the ideas of humanism and the personification of the solution to the problem "I want, I can, I must, I do." Theorization of the success of using the foundations of a health-forming approach in the development of the professionalism of a CYSS coach was carried out in the context of identifying the definitions of the concept of “the idea of a health-forming approach in the development of a professionalism of a CYSS coach”, unification of clarifying the foundations and models of a refined scientific and pedagogical search, regulation of the components of a health-forming approach in the development of professionalism of a CYSS coach.

Keywords: health-forming approach; professionalism; management; development; CYSS.

Идеи здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ определяются в теоретизации качества развития личности и общества уникальными механизмами управления возможностями персонификации и унификации решения задач продуктивного становления в

избранном поле смыслов и приоритетов становления и самоактуализации.

Основы научно-педагогической деятельности в структуре теоретизации возможностей, основ и идей здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ будут опираться на следующие положения и модели, теории и технологии развития личности в ДЮСШ:

– здоровьеформирующее мышление личности как способ и механизм самоорганизации успешности развития в спортивно-образовательной среде училища олимпийского резерва [1] рассматривает нюансы задач уточнения и теоретизации условий развития личности через средовое и мультикультурное уточнение задач «хочу, могу, надо, есть»;

– здоровьесбережение определяется и используется в условиях объективации потребностей и моделей научно-педагогической деятельности как ценность и продукт современного воспитания личности [2];

– особенности уточнения понятий в структуре здоровьесберегающего подхода [3] раскрываются на личном опыте моделирования и направленности использования моделей в продуктивном становлении педагога и тренера;

– теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ [4] раскрывает перспективность построения и уточнения теории профессиональной деятельности в работе тренера ДЮСШ;

– здоровьеформирующее мышление личности в структуре функционирования и регламентации управления качеством развития личности в ДЮСШ [5] определяется актуальным ресурсом и ресурсом задачи теоретизации научно-педагогического поиска и научного исследования в педагогике физической культуры и спорта;

– здоровый образ жизни определяется как универсальное средство и технология оценивания успешности развития личности, как механизм самоорганизации качества адаптивно-продуктивного развития и самореализации личности [6];

– здоровьеформирующее мышление позицирует направленность развития личности, раскрывает основы и модели самоорганизации качества развития личности в системе непрерывного образования [7];

– здоровьесберегающее знание и здоровьеформирующее мышление у обучающихся в системе непрерывного образования [8] определяют перспективность теоретизации и реализации идей целостного развития личности и прогрессивного решения задач развития и управления в социально ориентированных средах;

– активизация внимания на проблемах здоровьеформирующего мышления личности в спорте [9] в обозначении границ и приоритетов управления качеством достижений личности позволяет направить активность современников на поиски наиболее целесообразных решений задач развития личности на основе учёта уровня здоровья и качества продуктивности в

избранных направлениях самоактуализации и сотрудничества, самовыражения и самосовершенствования;

– педагогические основы формирования здорового образа жизни у обучающегося в системе непрерывного образования [10] определяются системой положений и моделей, активно выделяющих и уточняющих ситуативно и системно модифицируемые возможности формирования здорового образа жизни у обучающегося в системе непрерывного образования;

– основы физического воспитания и физической культуры в теоретизации качества здоровьеформирующего мышления личности [11] направляют внимание общественности на подлинность формируемых идей и ценностей развития личности в процессе физического воспитания и физической культуры;

– принципы здоровьеформирующего мышления и продуктивного становления личности студента УОР [12] рассматриваются как идеи и ценности формирования потребности в продуктивном становлении, определяют здоровьеформирующее мышление основой интегрированного поиска оптимальной технологии развития личности студента УОР.

Идеи здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ – целенаправленно формируемые образы гибкого управления качеством развития личности, основы которого определены в плоскости здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ;

– идея целостности и уникальности развития личности через спорт и целостное представление основ формирования профессионализма тренера ДЮСШ;

– идея стимулирования и коррекции качества развития личности при осознанном отношении уровня здоровья личности;

– идея мотивации личности к достижениям и направленности продуктивного становления личности в избранном виде возрастосообразной деятельности;

– идея единства теории и практики в управлении качеством достижений личности в ДЮСШ;

– идея агитации и активизации внимания на проблемах использования здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ;

– идея корректности уточнения задач здоровьеформирующего мышления в развитии профессионализма тренера ДЮСШ;

– идея непрерывности развития личности в системе физкультурно-спортивного образования.

Модели здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ – идеальные системы смыслообразования и деятельностно-

практического уточнения основ и возможностей развития личности в системе теоретизируемых практик и технологий управления качеством достижений личности обучающегося ДЮСШ на основе регламентации уровня профессионализма тренера ДЮСШ.

Модели здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ: интегративная; синергетическая; смысловая; функциональная; технологическая; процессуальная; стратегическая; тактическая; инновационная.

Технологии здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ – совокупность методов и средств, раскрывающих возможности качественного достижения цели здоровьеформирующего развития личности и системного уточнения уровня профессионализма тренера ДЮСШ.

Педагогические условия унификации уточнения основ и моделей здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ – основополагающие элементы теории деятельности, определяющие через систему продукт научного поиска и теоретизации, уточнение которого гарантирует должный уровень качества развития профессионализма тренера ДЮСШ.

Педагогические условия унификации уточнения основ и моделей здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ: наукосообразность и персонификация развития профессионализма тренера ДЮСШ; целостность идеологии управления качеством использования здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ; выделение и разработка программного сопровождения развития успешной личности в ДЮСШ; интеграция образования, науки, спорта в теоретизации основ здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ; использование основ фасилитации и педагогической поддержки личности в управлении качеством достижений личности в ДЮСШ.

Идеи здоровьеформирующего подхода в развитии профессионализма тренера ДЮСШ определяются основой для гибкого управления качеством достижений личности спортсмена и обучающегося в уникальности признания идей гуманизма и персонификации решения проблемы «хочу, могу, надо, есть».

Литература:

1. Аксенова А.Н., Чигишев Е.А., Сидоренко Е.А. Здоровьеформирующее мышление личности в спортивно-образовательной среде училища олимпийского резерва // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 503-506.
2. Бурденкова А.А., Балицкая Н.В. Здоровьесбережение как ценность и продукт

современного воспитания личности // Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития: матер. круглого стола (Уфа, 24 октября 2019 г.). Уфа: Издательство им. М. Акмуллы, 2019. С. 50-53.
3. Ворожищев М.А., Балицкая Н.В. Некоторые особенности уточнения понятий в структуре здоровьесберегающего подхода // Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития: матер. Круглого стола (Уфа, 24 октября 2019 г.). Уфа: Издательство им. М. Акмуллы, 2019. С. 72-74.
4. Дериглазова Н.М., Антипов С.С., Башкатов А.В. Теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.311-1 - 311-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/311.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
5. Ежуров И.Р., Беланова А.С., Мельнова К.А. Здоровьеформирующее мышление личности в структуре ДЮСШ: определения и модели // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.314-1 - 314-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/314.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
6. Катыхин С.А., Козырева О.А. Здоровый образ жизни как механизм самоорганизации качества адаптивно-продуктивного развития и самореализации личности // Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития: матер. Круглого стола (Уфа, 24 октября 2019 г.). Уфа: Издательство им. М. Акмуллы, 2019. С. 147-150.
7. Ошкачаков В.В., Козырева О.А. Здоровьеформирующее мышление как механизм самоорганизации качества развития личности в системе непрерывного образования // Духовный мир мусульманских народов Евразии. М. Акмулла – великий башкирский просветитель XIX в. (XIV Акмуллинские чтения): матер. республ. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. 24 октября 2019 г. Том II. Уфа: Педкнига, 2019. С. 86-89.
8. Поскотинова М.В., Соловьев С.А. Здоровьесберегающее знание и здоровьеформирующее мышление у обучающихся в системе непрерывного образования // Модернизация культуры: знание как инструмент развития: матер. VII Междунар. науч.-практ. конф., 20-21 мая 2019 г.: в 2 ч. / под ред. С.В. Соловьевой, В.И. Ионесова, Л.М. Артамоновой. Самара: Самар. гос. ин-т культуры, 2019. Ч. II. С. 280-283.
9. Селиванов В.Л., Семенов В.В., Семенов В.И. Активизация внимания на проблемах здоровьеформирующего мышления личности в спорте // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.339-1 - 339-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/339.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
10. Турешев Д.В., Козырева О.А. Педагогические основы формирования здорового образа жизни у обучающегося в системе непрерывного образования // Просвещение и

образование в контексте реализации целей устойчивого развития: матер. Круглого стола (Уфа, 24 октября 2019 г.). Уфа: Издательство им. М. Акмуллы, 2019. С. 238-241.
11. Фандюшина И.А., Демидова Т.В., Троицкая И.В. Основы физического воспитания и физической культуры в теоретизации качества здоровьеформирующего мышления личности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.345-1 - 345-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/345.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
12. Черных Т.А., Трофимова М.Г., Поскотинова М.Г. Принципы здоровьеформирующего мышления и продуктивного становления личности студента УОР // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 660-664.

СОЦИАЛЬНО-СЕТЕВЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ SMART-ОБУЧЕНИЯ

Казиев В.М., Казиева Б.В. (Нальчик, Россия)

Аннотация: Проблема применения социальных сетей в образовательных целях – актуальная и малоисследованная. К тому же сама категория «социальная сеть» не имеет релевантного образовательным целям полного толкования, хотя она способна повысить многие факторы и параметры качества образования и, особенно, самообразования. В работе, ориентированной на преподавателей и менеджеров образования проводится системный анализ социально-сетевых и социально-психологических возможностей реализации SMART-концепции образования. Указаны цели социально-сетевых коммуникаций, их интегрирующая роль в SMART-педагогике, науке. В условиях COVID-19, активно используются социальная среда, мотивирование самостоятельной работы с помощью социально-сетевых возможностей. Приведены примеры.

Ключевые слова: эволюция; социально-сетевые; психологические; SMART; образование; системный анализ.

SOCIO-NETWORK AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL SMART LEARNING OPPORTUNITIES

Kaziev V.M., Kazieva B.V. (Nalchik, Russia)

Abstract: The problem of using social networks for educational purposes is topical and little studied. In addition, the category of "social network" itself does not have a full interpretation relevant to educational purposes, although it can increase many factors and parameters of the quality of education and, especially, self-education. In the work aimed at teachers and educational managers, a systematic analysis of the socio-network and socio-psychological possibilities of implementing the SMART concept of education is carried out. The goals of social and network communications, their integrating role in SMART pedagogy, science

are indicated. In conditions of COVID-19, the social environment is actively used, motivating independent work with the help of socio-network opportunities. Examples are given.

Keywords: evolution; social networking; psychological; SMART; education; system analysis.

Важные принципы высшего профессионального образования в условиях построения цифрового общества – это принципы открытости, непрерывности, индивидуальности, разнообразия образовательных форм и услуг, адаптивности, интеллектуальности (SMART-образование) и др.

Реализации всех этих принципов могут содействовать новые социальные, медиа-технологии, в частности, социальные сети (соцсети) – сетевые структуры, где носителем может служить объект, субъект, а сигнатура определяется образовательными процессами, интерактивными взаимодействиями.

Целевое назначение соцсетей – многообразное, для учебных целей актуальны: коммуникация («ВКонтакте» и др.), учебные и деловые контакты (МойКруг и др.), новости (news2.ru и др.), сбор закладок (БобрДобр и др.), видео-контент (YouTube и др.), аудио-контент (Last.fm и др.), фото-контент (FiXX.ru и др.), профессиональной аналитики (Хабрахабр и др.), «живой журнал» (LiveJournal и др.) и т.д.

Студенты обладают достаточным багажом соцсетевых компетенций [1]. Нельзя упускать такую мотивационную гуманистическую возможность для образовательных целей, но многие преподаватели 40+ настроены против соцсетевого «бесполезного» времяпровождения (как минимум, наблюдается «настороженность»).

Соцсетевые возможности способны повысить качество и самостоятельность образования, снизить риски [2]. В частности, с помощью онлайн-консультаций, тестирования, виртуальных ресурсов, профильных сообществ.

Главное же – интегрирующая роль соцсетей в формировании единой образовательной SMART-среды профессиональных открытых и доступных гипермедиа-ресурсов, обучаемых и педагогов, научных работников. В период пандемии COVID-19, соцсети активно используемы для организации и мотивации самостоятельной работы студентов.

Важно обдумать психологические аспекты обучения с привлечением соцсетевых ресурсов и возможностей, необходимо продумать все еще до начала обучения. Только целевая процедура, основанная на психологии соцсетевого общения, образовательных потребностей и желаний, даст результаты, «быстрые и эффективные». Требуется лишь учесть аспекты соцсетевого общения и психологически настраивать (лучше, если это будет параметрическая настройка, с проведением соцсетевого психологического мониторинга).

Аспектами психологической настройки могут стать:

– анализ аудитории в соцсети – «мощность», психологическое настроение, социальное предпочтение, региональные и национальные особенности и др.;

– анализ контента, темпа и степени усвоения, соцсетевой поддержки и др.;

– создание новых групп, идентификация критериев их мотивации;

– разработка плана психологической оценки проводимых занятий, с учетом используемой соцсетевой площадки и ресурсов;

– подбор (назначение) администраторов учебных сообществ;

– оптимизационные мероприятия – визуализация, ссылочная и SEO-оптимизация, учет LSI, связей с лидерами сообществ, стиля общения, тестирование экспертами и др.

Соцсети позволяют целенаправленно активизировать психологические особенности студентов, создавать социально-психологическую модель студента с использованием Social Mining и «цифровой социологии», e-Social Science.

Можно параметрически настроить и аудиторию, и контент в учебном процессе, базируясь на персональных сетевых данных. Хотя стоимость обучения кратковременно при этом может возрасти, долгосрочный эффект качества обеспечен. Например, позитивными следствиями могут быть:

– возможность актуализации учебного материала мотивированными студентами;

– способность «нацеливаться» на социально-психологические цели и «притягивание» учебного процесса к ним;

– простота функционала, скорость отклика и др.

«Негативы» также имеются, в частности, аудиторию сложнее стимулировать на самостоятельное освоение материала, необходимо тщательное администрирование, не любая соцсеть релевантная, не каждый предлагаемый в сети образовательный продукт является качественным и др.

Необходимо отметить отдельно возможности актуализации «незавершённого ситуационного гештальта» или цикла, который прерывается до логического завершения реализуемой учебной ситуации. Например, в тестовой ситуации – по схеме: «создать ситуационный тест» – «предложить тест» – «заинтересовать результатом (ситуацией)» – «стимулировать отправку преподавателю результатов тестирования».

В качестве примера приведем тестовое задание по тайм-менеджменту и внутреннему офисному регламенту.

Тестовое задание. В рабочее время по офисному телефону сотрудник А просил супругу привести в офис забытые ключи, В – предупреждала детский садик, что заберет ребенка позже из-за задержки на работе, С – узнавал, есть ли кто дома, D – договаривался с партнером о рыбалке. Регламент офисных телефонных разговоров нарушали:

1) А и С;

2) A и B;
3) B и D;
4) C и D.

Соцсетевые возможности в полной мере не оценены при обучении бизнесу. Например, рекламе и маркетингу, где знание соцсетевых возможностей и аудитории является существенным стратегическим преимуществом (SERP, A/B-тестирования и др.), как и анализ параметров, индексов (ROI, CPA и другие, см. ниже).

Примеры методов веб-маркетинга:

- медиа-рекламирование;
- SEO-маркетинг;
- крауд-маркетинг [3];
- соцсетевой маркетинг (SMM);
- образовательный контент-маркетинг;
- Leadscammer (региональное отслеживание пользователей соцсетей);
- push-уведомления;
- PR в соцсетевых медиа-СМИ (особенно полезно для составления кейсов);
- аудиторный таргетинг (база клиентов с показом контента лишь ее представителям);
- мессенджеры (чат-боты, каналы) и др.

Например, чат-бот «Тьютор» («цифровой аналог наставника») расширяет возможности преподавателя, позволяет студенту и преподавателю принимать решение в режиме «7/24» и реальном. Понадобятся лишь эффективные системы класса «Point-of-Learn».

Прогноз соцсетевого потенциала необходим для решения стратегических задач не только цифровой экономики, но и образования, медицины и др. Использование прогнозов и решений должно базироваться на алгоритмах статистического вывода, поведенческих моделях социальной психологии и значимых социальных данных, получаемых в результате взаимодействий математиков, информатиков, когнитологов, психологов, социологов и др.

Приведем актуальный пример из сферы IT, информатики.

Ситуационная проблема. Работа небольшой программистской группы (обычно не превышает 5-7 человек) приводит к анализу эффективности взаимодействий. В том числе, психологической, затрагивающей эффективность общения, распределения времени, ресурсов и задач и др. Решение проблемы осуществляется по принципам:

- администрирование проекта, руководитель группы обеспечивает организационно-психологическую устойчивость, структурирование проекта, распределение задач, принятие решений;

– использование менеджмент-системы – специальной системы управления потоками заданий и ресурсов, процессами (принцип «Проверка тормоза»);

– активация дружественного и достаточного инструментария (системы программирования, тестирования, отслеживания ошибок BugTracker, управления заданиями и др.);

– документирование (например, стандартов XML, HTML и др.);

– оформление отчета по проекту (графика, 3D-модели, видео и звуковые эффекты, плагины и др.).

Веб-социализация протекает нередко стихийно, стохастически и непредсказуемо, требуются релевантные и несложно верифицируемые и идентифицируемые прогнозные модели [4]. Это отдельная и весьма сложная проблема, которая будет исследована далее.

Таким образом, увлечение студентов соцсетями инициировало исследование социо-психолого-педагогических аспектов их социализации, проблем веб-коммуникации. Необходимо учитывать и негативы: подавление межличностных взаимодействий из-за ограниченных реальных социальных контактов и практически неограниченной активности в виртуальной среде. Ущербно для отношений «человек – социум» и недостаточно профессиональная самоидентификация, самопрезентация.

Проделанный системный и веб-анализ феномена веб-социализации будет полезен при исследовании конкретных проблем обучения. Соцсети – эффективный ИКТ-инструментарий всех участников образовательного процесса, повышающий возможности и эволюционный потенциал современного образования.

Литература:

1. Бехтерева Л.Г., Марголис В.А., Никитенко В.А. Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 575-578. URL: https://moluch.ru/archive/86/16261/ (дата обращения: 28.08.2020)
2. Данилов С.А. Риски и потенциал интернет-социализации молодежи // Известия Саратовского госуниверситета. Новая серия. Серия: «Философия. Психология. Педагогика». 2012. Т. 12. № 2. С. 42-46.
3. Казиев В.М., Казиева Б.В. Распределённые и «крауд*»-взаимодействия – основа цифровой экономики и образования // Социальные технологии работы с молодежью в условиях становления цифрового общества: сборник статей IV Международной научно-практической конференции / Отв.ред. Р.Б. Шайхисламов. Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. С. 142-146.
4. Казиев В.М., Казиева Б.В. К вопросу об интегральной оценке финансово-экономической устойчивости предприятий в долгосрочной перспективе // Проблемы информатизации общества всероссийская конференция с международным участием 8-10 октября 2008 г.: сборник трудов. Нальчик: ИИПРУ КБНЦ РАН , 2008. С. 239-242.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ К ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карташова Н.С. (Тула, Россия)

Аннотация: Одной из важных задач современного образовательного процесса в средней школе является учет индивидуальных особенностей учащихся. В биологическом образовании для решения этой задачи эффективно используется внеклассная работа. В связи с этим подготовка будущих учителей биологии к осуществлению разнообразных форм внеклассной работы выступает как важное условие индивидуализации обучения.

Ключевые слова: методика обучения биологии; внеклассная работа; дополнительное образование; фитодизайн; флористика.

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS IN BIOLOGY FOR EXTRA-CLASS WORK WITH STUDENTS IN THE PROCESS OF ADDITIONAL EDUCATION

Kartashova N.S. (Tula, Russia)

Abstract: One of the important tasks of the modern educational process in secondary school is to take into account the individual characteristics of students. In biological education, extracurricular activities are effectively used to solve this problem. In this regard, the preparation of future biology teachers for the implementation of various forms of extracurricular work acts as an important condition for the individualization of teaching.

Keywords: biology teaching methods; extracurricular activities; additional education; phytodesign; floristry.

Одним из результатов методической подготовки бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки «Биология» и «Химия» является формирование у них способности решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности. В теории и практике биологического образования принято разделять понятия «внеурочная работа» и «внеклассная работа», так как спецификой предмета «Биология» является особый объект изучения – живая природа во всем своем многообразии. В связи с этим под внеурочной работой понимается обязательная, имеющая отношение к программе, оцениваемая отметками в журнале деятельность учащихся по изучению живой природы вне урока (наблюдения в природе, длительные опыты в уголке живой природы, летние задания). Внеклассная работа – это форма организации добровольной деятельности учащихся вне урока под руководством учителя, руководителя кружка, направленной на расширение и углубление знаний и умений по предмету или в интегрированной области знаний. Основные признаки внеклассной работы: а) добровольное участие в ней учащихся; б) отсутствие (или необязательность) связи содержания внеклассной работы с программой по предмету; в) широкий диапазон участников этой работы (от одного

участника до нескольких сотен). Внеклассная работа в процессе биологического образования признается важным инструментом учета индивидуальных особенностей учащихся, развития их познавательных способностей и творческого потенциала.

Внеклассная работа по формам организации учебной деятельности делится на три группы: а) индивидуальная; б) групповая; 3) массовая, или фронтальная.

Одной из самых распространенных форм внеклассной работы по биологии является биологический кружок, функционирование которого возможно в рамках всех типов учебных заведений среднего образования. Тематика кружка может иметь отношение к определенному этапу изучения биологии, например, «Знакомые и незнакомые лишайники», «Экология животных», «Экология человека», «Загадки микробиологии» и быть предназначенной для изучения учащимися конкретного класса. В другом случае, тема кружка может быть универсальной, и в его работе могут принимать учащиеся разных параллелей, например, «Красная книга России», «Биолог-исследователь». Организовывать работу кружков могут как педагоги школ, так и специалисты, работающие во внешкольных учреждениях: экологических станциях, музеях, заповедниках.

Особое место среди кружковой работы занимает деятельность, направленная на эстетическое воспитание учащихся. Объектами для изучения в этом случае чаще всего выступают растения, занимающие особую нишу в формировании чувства прекрасного в разные времена, у разных народов. Практика внеклассной работы с учащимися разных звеньев показывает, что тематические кружки, связанные с изучением растений прикладного характера пользуются большой популярностью, например такие кружки как «Комнатное цветоводство», «Растения в природе и вокруг нас», «В мире флористики».

Подготовка будущих учителей биологии к организации кружковой работы проводится в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности по дисциплине «Методика обучения биологии», производственной (педагогической) практики. В этом случае изучаются общие педагогические требования и методические подходы. Однако, рассмотреть особенности организации биологического кружка по определенной тематике, начиная с создания программы, методических рекомендаций и заканчивая реализацией отдельных видов занятий возможно только в процессе курсового и дипломного проектирования, а также в процессе дополнительного образования.

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого реализуется программа дополнительного образования «Фитодизайн и флористика». Доминирующим средством выражения в произведениях фитодизайна являются растения (живые, фиксированные в

специальных растворах, высушенные, в срезке и т.д.). Фитодизайн интерьеров относится к средним формам фитодизайна, целью его изучения является формирование теоретических знаний и практических умений, связанных с оформлением жилых помещений композициями из растений. Флористика относится к малым формам фитодизайна и целью ее изучения является формирование теоретических знаний и практических умений по составлению композиций и букетов, не связанных с конкретным жилым пространством. В результате освоения программы слушатели: познакомятся с основными материалами и оборудованием для аранжировки растений; способами крепления композиций; основными видами дикорастущих и сортами декоративных растений, используемых в аранжировке и способами их сохранения и высушивания; формообразующими линиями и их расположением в композициях; смогут подбирать материалы, инструменты, аксессуары, сосуды для аранжировки, располагать формообразующие линии при составлении композиций разнообразных форм; составлять композиции всех традиционных форм и располагать их в интерьере. Программа курса рассчитана на 72 часа, из ни – 36 аудиторных часов. В процессе реализации программы студенты знакомятся с ведущими стилями и направлениями восточной и европейской школ фитодизайна, изучают композиции японских школ икебаны, европейские массивные, линейные, линейно-массивные, смешанные и абстрактные композиции. Формой отчетности по окончании изучения дисциплины является выполнение и защита проектной работы [1; 2; 3; 4].

Знания и умения, полученные в процессе изучения программы, могут быть положены в основу кружковой деятельности в средних учебных заведениях по тематике, относящейся к области фитодизайна и флористики. Опыт работы на факультете естественных наук показывает, что студенты, прошедшие обучение по программе «Фитодизайн и флористика», успешно реализуют свои знания, как при выполнении выпускной квалификационной работы, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Карташова Н.С. Флористика в истории и традициях: учебное пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017.
2. Карташова Н.С. Флористика в практических занятиях: учебно-методическое пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017.
3. Карташова Н.С. Флористика в теории и правилах: учебное пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017.
4. Карташова Н.С., Кулицкая Е.В. Методика преподавания биологии: Учебное пособие для лабораторно-практических занятий и самостоятельной работы студентов. Тула: Изд. ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2012.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ КЛУБА НАТУРАЛИСТОВ «ПТИЧЬЯ ГАВАНЬ»

Кассал Б.Ю. (Омск, Россия)

Аннотация: Современные экологические исследования занимают в поисковых работах школьников и студентов в клубе натуралистов «Птичья гавань» значительное место, и позволяют переходить с описательного на количественно-аналитический уровень обработки информации; концептуальный подход и математическое моделирование являются наиболее сложными и наиболее результативными. От педагога-эколога требуется владение методами наблюдения, эксперимента и моделирования на основе системного подхода в реализации исследовательского проекта, и умения их преподавать. Изучение экосистем оказывается наиболее эффективным на основе многолетних коллективных исследований при интеграции наблюдения, эксперимента и моделирования при системном подходе в рамках комплексного исследовательского проекта. Целевая аудитория статьи: сотрудники университетов, школ, учреждений дополнительно образования и общественных организаций.

Ключевые слова: преподавание; экология; системный подход; исследовательский проект; клуб натуралистов.

A SYSTEMATIC APPROACH TO THE WORK OF THE "BIRD'S HARBOR" NATURALISTS' CLUB

Kassal B.Yu. (Omsk, Russia)

Abstract: Modern ecological research occupies a significant place in the search work of schoolchildren and students in the "Bird's Harbor" naturalists' club, and makes it possible to move from the descriptive to the quantitative-analytical level of information processing; the conceptual approach and mathematical modeling are the most difficult and most effective. An environmental teacher is required to be proficient in the methods of observation, experiment and modeling based on a systematic approach in the implementation of a research project, and the ability to teach them. The study of ecosystems turns out to be most effective on the basis of many years of collective research with the integration of observation, experiment and modeling with a systematic approach within the framework of an integrated research project. Target audience of the article: employees of universities, schools, institutions of additional education and public organizations.

Keywords: teaching; ecology; systems approach; research project; naturalists club.

По мнению американского эколога П.А. Колинво, «...экология – приятная наука. Занимающиеся ею проводят свое время в попытках понять функции мира природы, которые столь же таинственны, как и любое явление в физике, но которые в то же время затрагивают живые струны в душе человека. Эколог может наслаждаться образом жизни натуралиста, используя методы химии или философию математики» [5]. Эта приятность привлекает в экологию многих школьников 7-11 классов, но остаются в ней только те, кто обладает необходимой работоспособностью и приобретает достаточную грамотность, кто способен освоить требуемые для работы эколога навыки и

приемы. Мотивировать школьника на приобретение экологической грамотности должного уровня может только незаурядный педагог, сам владеющий необходимой информационной базой, навыками и приемами добывания и обработки экологической информации [2].

В своем развитии экология, как относительно молодая наука, прошла описательный этап накопления первичных данных, и вступила в фазу математизации и обработки известных фактов. По утверждению В.И. Вернадского, «…никогда в истории человеческой мысли идея и чувство единого целого, причинной связи всех научно наблюдаемых явлений не имели той глубины, остроты и ясности, какой они достигли сейчас, в XX столетии» [1, с. 11]. Однако и в школьной, и в студенческой среде до сих пор бытует мнение о том, что биология на всех уровнях изучении живой материи продолжает довольствоваться всего лишь описаниями увиденного. При этом достижения генетики, селекции, медицинской биологии, динамики популяций, синтетической экологии и др. остаются непонятыми в силу сложности материала и неумения преподавать имеющиеся знания в доступной для усвоения форме. Такой плачевный результат обусловлен тем, что не каждый, в соответствии со своими способностями к обобщению и анализу, может освоить методологическую основу экологии. Системный подход – основа экологии, как особое направление исследования, ориентированное на изучение специфических характеристик сложноорганизованных биологических объектов, многообразие связей между элементами живой и неживой природы, их разнокачественность и соподчинение, доказываемое математическими методами, оказывается слишком сложным и труднодоступным не только школьникам, но и их учителям. Сложность изучаемых вопросов требует от эколога не только высокого интеллектуального уровня и недюжинной эрудиции, но и владения математическим аппаратом науки. Воспитание способности формулировать проблемы экологии на количественном языке математики и умелое использование доступного математического аппарата для их самостоятельного решения необходимы не только для преподавателя университета в подготовке специалистов-экологов, но и в работе школьного учителя, преподающего экологию.

Цель работы: оценить возможности педагога в реализации системного подхода в работе клуба натуралистов «Птичья Гавань».

Материалы и методы работы: исторический, с использованием авторского педагогического опыта руководства Омским областным клубом натуралистов «Птичья гавань» с 1984 г. по настоящее время.

Результаты и обсуждение. За годы обучения в школе учащиеся получают подготовку по физико-математическим наукам, достаточную для овладения началами экологии. Это создает определенную основу для элементов математизации в практическом освоении специальных

биологических и других естественно-научных дисциплин. За время существования Омского областного клуба натуралистов «Птичья Гавань», с 1984 г. по настоящее время, в нем прошли обучение более 1,5 тыс. учащихся старших классов различных школ и студентов университетов и институтов [3; 4; 5]. Из них более трети успешно освоили методологические основы экологии и подготовили (многие неоднократно) самостоятельные исследовательские работы, с которыми успешно выступали на научных и научно-практических конференциях различного уровня.

При этом специфика системного исследования в поисковой работе школьника определяется не усложнением методов анализа, а выдвижением новых принципов подхода к объекту изучения. Этот новый подход выражается в стремлении построить целостную картину объекта, что невозможно без соответствующих математических методов. Теоретическое освоение естественно-научных дисциплин оказывается необходимо школьникам м студентам, желающим заниматься практической экологией, и не просто «любоваться птичками и цветочками», а целенаправленно использовать знание математики, химии, физики, биологии и других естественных наук. В арсенале клуба натуралистов «Птичья Гавань» имеются разнообразные методы экологического исследования, среди которых выделяются три основные группы методов, имеющих различное концептуальное естественно-научное наполнение: 1) полевые наблюдения; 2) эксперименты в поле и в лаборатории; 3) моделирование экологических процессов.

С увеличением требований безопасности, страховки и перестраховки проведения полевых исследований, произошло кратное удорожание этого процесса и ограничение возможностей его проведения. При этом использование в качестве стационарной базы какого-либо детского или студенческого оздоровительного лагеря также становится невозможно из-за противоклещевых обработок, убивающих на территории лагеря все живые организмы, и запретом для детей и юношества покидать территорию лагеря для проведения экологических исследований в его окрестностях. Между тем, полевые исследования экосистем призваны разрешать задачи поисковых работ школьников и студентов по экологии, что невозможно без освоения территорий в различных ландшафтах.

1. Выделение основных типов экосистем и их взаимосвязей в изучаемом ландшафте. Эта задача, как и при решении ряда других задач поисковых работ, разрешается методами группировки данных по определенным системам, предполагающим последующее построение схем, алгоритмов, графиков и диаграмм, а также методом математического разграничения биоценозов с использованием коэффициентов Жаккарда, Соренсена, метода «Х-квадрат», и др.

2. Определение видового состава организмов, населяющих каждую из экосистем и установление экологической ниши каждого организма. Эта задача разрешается определением репрезентативности произведенных выборок, построением и статистическими оценками вариационных рядов, выявлением количественных и качественных отношений между организмами.

3. Выявление отношений между видами на изучаемой территории, с идентификацией структуры экосистемы на качественном уровне, а также установление характера связей организмов с абиотическими компонентами экосистемы и друг с другом. Эта задача поисковых работ по экологии решается в основном методами статистических оценок с использованием парного корреляционного и многофакторного анализа.

4. Получение количественных оценок для основных показателей состава экосистемы: нахождение основных переменных состояния численностей видов в условиях воздействия определенных абиотических факторов; определение плотностей популяций и др. Это достигается путем расчета соответствующих коэффициентов и построением вариационных рядов, а также использования метода скользящей средней, и др.

5. Количественное описание функциональных связей между компонентами экосистемы и внешних воздействий на систему, т.е. количественная идентификация структуры экосистемы. Это достигается путем расчета ряда соответствующих коэффициентов и построением и сопоставлением вариационных рядов, нередко с использованием метода скользящей средней, и др.

6. Комплексное описание сопряженной динамики всех компонентов экосистемы в сезонном, годовом и многолетних циклах, с получением основы для последующего анализа закономерностей функционирования экосистемы и ее сравнения с другими экосистемами. Эта задача решается путем алгоритмизации изучаемых процессов, дополняемых построениями вариационных рядов и их оценок методами статистического анализа.

При идентификации состава экосистем изучаемых ландшафтов, формирующимся экологам, членам Омского областного клуба натуралистов «Птичья Гавань», приходилось решать много других вопросов, связанных с необходимостью учета факторов истории антропогенных воздействий. Это явления континуальности пространственного изменения абиотических факторов и биоты некоторых ландшафтов, процессы миграции популяций, сукцессионные изменения и др., оценка которых без соответствующего математического аппарата оказывается невозможной. Однако это является заботой только руководителя работ, поскольку школьнику, и даже студенту, в их поисковых работах по экологии достаточно раскрытия только фрагмента общей картины, без построения целостной картины всей экосистемы.

Эксперименты в поле и в лаборатории в перечне поисковых работ членов областного клуба натуралистов занимают скромное место. Но системный подход, в сопровождении обобщений и математических методов анализа, отражен в них достаточно полно. Однако экологический эксперимент становится эффективным только в сочетании с методом моделирования, т.е. построения и исследования, с интерпретацией полученных результатов. Но, в силу сложности и высокой абстрактности, методы моделирования остаются доступны только отдельным школьникам и студентам: непосредственное установление закона функционирования достаточно сложной системы сопряжено с большими трудностями получения необходимой информации. Выходом из трудной ситуации является одно из достоинств метода моделирования, состоящее в возможности построения модели с «удобной» реализацией, что в то же время позволяет сохранить существенные черты его состава, структуры и функционирования. В исследованиях Омского областного клуба натуралистов «Птичья Гавань» наибольшее значение имеют две разновидности знаковых моделей: концептуальные и математические. Концептуальная модель в поисковых работах школьников по экологии представляет собой несколько более формализованный и систематизированный вариант традиционного естественнонаучного описания изучаемой системы: научного текста в сопровождении таблиц, графиков, блок-схем, др. иллюстративным материалом. Такая модель служит обобщенным и достаточно полным выражением знаний и представлений об изучаемой системе в рамках определенной научной концепции.

Наиболее успешным при количественном изучении динамики экосистем оказывается способ фазовых портретов, с отражением на графике траектории системы в пространстве состояний, или проекции этой траектории на координатные плоскости в различных парах координат.

Изучение экосистем оказывается наиболее успешным, когда наблюдение, эксперимент и моделирование объединены в едином исследовании на основе системного подхода. Таких исследовательских проектов в Омском областном клубе натуралистов «Птичья Гавань» существует несколько, и самые значимые из них: «Серебряный карась в ихтиофауне Средне-Иртышского участка»; «Программа по изучению амфибий и рептилий»; «Орнитофауна Омского Прииртышья»; а также участие в международном орнитологическом проекте «Изучаем голубей».

Таким образом, развитие экологии определяет насущную необходимость владения методами системного подхода и математической обработки данных. Без этого школьник или студент оказывается не в состоянии понять и оценить системообразующие элементы экологической системы и их связи различными отношениями. Кроме того, нережко имеется необходимость оценки прямых и обратных воздействий на изучаемый объект со стороны

внешних, относительно системы, объектов. Оценка функции системы, являющейся законом (совокупностью правил), по которому происходит изменение во времени элементов и структуры системы, оказывается доступным только группам исследователей, при условии преемственности индивидуальных тем поисковых работ. Задача преподавателя – руководителя этой работы, контролировать и направлять отдельные работы, как структурные элементы исследовательского проекта, так и весь проект в целом. Это во многом определяет развитие отдельных поисковых тем в исследовательские научные программы, в которых задействованы десятки школьников и студентов – членов клуба натуралистов, каждый из которых разрабатывает отдельный фрагмент, являющийся составной частью единого целого, либо обобщает подготовленные ранее фрагменты исследований, выводя поисковую работу на качественно более высокий уровень.

Таким образом, современные экологические исследования занимают в поисковых работах школьников и студентов в клубе натуралистов «Птичья гавань» значительное место, и позволяют переходить с описательного на количественно-аналитический уровень обработки информации; концептуальный подход и математическое моделирование являются наиболее сложными и наиболее результативными.

От педагога-эколога требуется владение методами наблюдения, эксперимента и моделирования на основе системного подхода в реализации исследовательского проекта, и умения их преподавать.

Изучение экосистем оказывается наиболее эффективным на основе многолетних коллективных исследований при интеграции наблюдения, эксперимента и моделирования при системном подходе в рамках комплексного исследовательского проекта.

Литература:

1. Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Кн. 2. М.: Наука, 1977.
2. Кассал Б.Ю. Системный подход в организации поисковых работ школьников по экологии в клубе натуралистов «Птичья Гавань» // Вопросы работы с одаренными детьми в условиях села: Мат. Обл. науч.-практ.конф. Омск; Тара: Комитет по образованию Омск. обл., 1998. С. 18-21.
3. Кассал Б.Ю. Работа выездной школы НОУ в системе «Ученик – вожатый – преподаватель» // Бюллетень НОУ «Поиск» № 3. Под ред. Р.Ю. Симанчева, Б.Ю. Кассала. Омск: Образование плюс, 2000. С. 40-48.
4. Кассал Б.Ю. «Омская биологическая школа» в университетской системе образования // Университеты в системах развития и интеграции России: мат. Всерос.науч.конф., посвященной 40-летию ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (г. Омск, 23-24.10. 2014 г.). Омск: ОмГУ, 2015. С. 24-26.
5. Colinvaux P.A. Quaternary vegetational history of Arctic Alaska // Bering Land Bridge / by ed. D.M. Hopkins. Stanford: University Press, 1967. P. 69-80.

РАЗВИТИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ: ПОЛЬСКИЙ ОПЫТ

Кожей С. (Кельце, Польша)

Аннотация: В статье рассматривается проблема организации медиаобразования детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательных учреждениях Польши. Представлен анализ понятий «медиаобразование» и «медиакомпетентность», видов медиакомпетенций, которые должны быть сформированы у обучающихся. Показана необходимость развития медиакомпетентности у детей, в связи с тем, что уже с раннего возраста дети становятся активными пользователями цифровых технологий и, как следствие, сталкиваются с рядом проблем в медиапространстве. В польской системе образования медиаобразование не является отдельным школьным предметом, несмотря на то, что среди компетенций, на развитие которых направлено обучение, есть те, которые позволяют учащимся активно использовать информационные технологии, взаимодействовать в цифровом пространстве, самосовершенствоваться в этой области на протяжении всей жизни. Автор статьи анализирует учебные дисциплины, в рамках которых реализуется большинство задач обучения, связанных с медиаобразованием школьников (информационно-коммуникационные технологии, изобразительное искусство), демонстрирует результаты изучения и анализа учебных программ дошкольного и общего образования Польши.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакомпетентность; цифровые (информационные) технологии; медиапространство (цифровое пространство); начальное школьное и дошкольное обучение.

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S MEDIA COMPETENCE: THE POLISH EXPERIENCE

Koziej S. (Kielce, Poland)

Abstract: The article deals with the problem of organizing media education for children of preschool and primary school age in educational institutions in Poland. The article presents an analysis of the concepts of "media education" and "media competence", the types of media competencies that should be formed in students. The necessity of developing media competence in children is shown, due to the fact that from an early age children become active users of digital technologies and, as a result, face a number of problems in the media space. In the Polish education system, media education is not a separate school subject, despite the fact that among the competencies the development of which the education is aimed at, there are those that allow students to use information technologies, interact in the digital space, and improve themselves in this area throughout their lives. The author of the article analyzes the academic disciplines which learning tasks are related to media education of schoolchildren (information and communication technologies, fine arts) are implemented, demonstrates the results of studying and analyzing the curricula of preschool and general education in Poland.

Keywords: media education; media competence; digital (information) technologies; media space (digital space); primary school and preschool education.

Информационные технологии стали неотъемлемой частью жизни современного человека. Они сопровождают нас каждый день, занимая все наше свободное время и становясь частью досуга. В мире, где цифровые

технологии имеют столь важное значение, детям и молодежи, которые являются наиболее частыми пользователями современных информационно-коммуникационных технологий, необходимо овладеть медиакомпетенцией. Поэтому важно обеспечить непрерывное медиаобразование, начиная с раннего дошкольного периода и младшего школьного и закрепляя в последующие годы.

В процессе медиаобразования человек овладевает медиакомпетенцией, характеризующей человека как сознательного и активного получателя медиасообщений. Человек, использующий цифровые технологии, понимающий как происходит создание и отбор информации, способен не только эффективно и безопасно ими пользоваться – критически оценивать полученный контент, например, рекламу и другие коммерческие коммуникации, но и творчески использовать информационные технологии в повседневной жизни [3].

Термин медиакомпетентность встречается у исследователей разных стран (нем. – *medienkompetenz*, англ. – *media competence*и т.д.) [1; 2; 9]. Например, Г. Тулодзецкий под медиакомпетентностью понимается способность к «квалифицированному, самостоятельному, творческому и социально-ответственному действию по отношению к медиа» [15, с. 120]. Р. Кьюби предлагает близкое понятие – медиаграмотность, под которой понимает «способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах» [6, с. 2].

Единого определения медиакомпетенции не существует. А. Огоновская отмечает, что медиакомпетенция имеет одно значение для педагога и совершено другое для учащегося или человека, который осваивает цифровой мир самостоятельно. Определить общие направления этих видов компетенций, безусловно, можно, поскольку эти люди являются частью системы образования и – в более широком смысле – общества в целом. Их опыт взаимодействия с миром высоких технологий также является результатом реализации ими различных социальных функций, например, педагог, использующий информационно-коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности, также является и «частным» пользователем цифровых технологий – социальных сетей в свободное от работы время. Знания и умения, связанные с использованием информационных технологий в рамках этих социальных функций, взаимодействуют, суммируются и объединяются. Поэтому «универсальным атрибутом медиакомпетенции является умение использовать медиа как средство формального образования и самообразования, а также косвенно удовлетворять индивидуальные потребности – познавательные, эмоциональные, культурные и социальные» [8, с. 177].

В процессе медиаобразования формируются разные типы компетенций, Б. Семенецкий выделяет среди них «практическую медиакомпетенцию,

которой должен обладать современный человек», и «интеллектуальную компетенцию, в частности, избирательное получение информации» [13, с. 137].

Д. Мушиньский и Г. Стунжи делают акцент на важности в рамках медиаобразования развития отдельных видов компетенций и способностей:

– оценивать и выбирать содержательные тексты и проверять их происхождение и подлинность;

– создавать мульти- и гипермедиа-материалов с использованием популярных на данный момент методов и инструментов (не конкретных программ или сервисов, а тех, которые дают схожий творческий потенциал);

– работать в группах с использованием современных коммуникационных технологий;

– избирательно получать мультимедийные сообщения на основе способа создания контента [7].

Б. Семенецкий считает, что медиаобразование должно включать развитие и формирование:

– способности к рациональному отбору информации из богатого и разнообразного СМИ;

– умения справляться с явлением полного посвящения своего свободного времени средствам массовой информации (или просто СМИ);

– способности к избирательному и активному получению медиасообщений;

– умения понимать информацию, созданную средствами массовой информации;

– знаний основных теорий влияния СМИ и понимание контекста общения;

– навыков создания, анализа, и оценки медиа сообщений;

– умения оценивать новые социальные отношения, разработанные в киберпространстве;

– понимания механизмов создания информации, ее представления и получения;

– понимания угроз и опасностей со стороны СМИ и способов защиты себя от негативного влияния СМИ [12, с. 17].

И. Ющик-Рыгалло обращает внимание и на проблемы, возникающие у обучающийся, использующих медиа. Эти проблемы характеризуются постоянной изменчивостью. Ученик не может справиться с потоком информации и тем, что много информации быстро устаревает. Поэтому учащиеся нуждаются в поддержке в стремлении к разборчивому и осознанному использованию информационных технологий и овладению соответствующими компетенциями. В данном контексте автор определяет медиаобразование как «совокупность мероприятий, направленных на

формирование у учащихся медиакомпетентности, которая является своеобразной метакомпетенцией» [5, с. 92].

В польской системе образования медиаобразование не является отдельным школьным предметом. Указ министра образования от 17 июня 2016 года [11], вносящий изменения в учебную программу дошкольного и общего образования в конкретных видах школ, указывает на возможность организации медиаобразования в данных масштабах при одновременном выполнении аспектов учебной программы по различным предметам.

В учебной программе, утвержденной в 2016 году в Польше, медиаобразование осуществляется на каждом этапе обучения от дошкольного до среднего: на этапе дошкольного образования, на этапе интегрированного образования в классах I-III, в классах IV-VI начальной школы и далее на этапе обучения в гимназии и после гимназии. В связи с реформой системы образования Польши в 2017 году, которая в первую очередь внесла изменения в систему обучения в начальной школе – шестилетнее обучение стало восьмилетним, была упразднена гимназия, основной учебный план был адаптирован к новой структуре школы. Нужно отметить, что с точки зрения совершенствования системы медиаобразования младших школьников и формирования у них медиакомпетенции, новый учебный план не привнес ничего нового. Наоборот, учебная программа, утвержденная в 2017 году, в сравнении с программой 2016 года, имеет больше недостатков, чем достоинств в реализации медиообразования школьников.

В учебной программе 2016 года особое внимание уделялось навыкам и компетенциям, которые позволяют учащимся активно использовать информационные технологии, взаимодействовать в цифровом пространстве, а главное, самосовершенствоваться в этой области на протяжении всей жизни. Элементы медиаобразования не были отдельной дисциплиной, вместо этого они присутствовали в более или менее определенной форме в различных предметах. Трудность объясняется тем, что большинство образовательных задач не являются обязательными для реализации медиаобразования и формирования у учащихся медиакомпетенций, но, тем не менее, при обучении детей предполагают использование информационно-коммуникационных технологий. Учебная программа определяет круг работы учителя, однако, «она указывает лишь на общую необходимость использования цифровых технологий и поощряет их применение учителями по их собственному усмотрению» [14].

Таким образом, преподаватели могут выполнять рекомендации учебной программы ограниченным образом или полностью их игнорировать. Такая ситуация может быть вызвана психологическими факторами, например, нежеланием учителей. Именно поэтому вышеназванный подход к медиаобразованию часто критикуется [5, с. 95-96].

В наши дни дети начинают свое знакомство с медиапространством в раннем возрасте. Поэтому образование в этой сфере должно начаться как можно раньше. Разнообразие цифровой техники, общая доступность медиатехнологий, а также познавательное любопытство и восприимчивость детей предоставляют множество возможностей для реализации медиаобразования в дошкольных учреждениях.

Цель дошкольного образования – создание условий для надлежащего психофизического развития ребенка, подготовки к школьному обучению и творчества в соответствии с циклом его развития. Характеристики психофизического, социального и эмоционального развития детей дошкольного возраста обусловливают необходимость стимулирования развития их познавательных процессов. Обучение в дошкольных учреждениях способствует и развитию перцептивных умений и навыков, которые повышают уровень перцептивного развития ребенка. Этому способствуют специально организованные занятия, в которых педагогом создаются ситуации: наблюдение за окружающим миром, взаимодействие в реальном и виртуальном (медиа) пространствах, передача художественных визуальных сообщений (например, книжных иллюстраций, произведений искусства) и аудиовизуальных сообщений (например, фильмов, телевидения и компьютера).

Поэтому дошкольное образование представляется идеальным для знакомства детей с миром медиа. Даже самые юные пользователи могут овладеть медиаобразовательными компетенциями посредством медиаигр. Современные дети дошкольного возраста имеют доступ к различным медиа, включая Интернет, телевидение и радио.

По словам Т. Гука, в дошкольную учебную программу медиаобразования могут входить следующие направления обучения:

- знакомство с телевизионными программами, адресованными детям;
- обсуждение ситуаций из мультфильмов и фильмов для детей;
- знакомство с телевизионной рекламой;
- развитие умения отличать фантазию от реальности в фильмах, мультфильмах и компьютерных играх [4, с. 49].

Однако анализ программ дошкольного обучения 2016 г. и 2017 г., реализуемых в Польше, показывает, что эти направления обучения обычно игнорируются. Ни одна из тринадцати целей учебной программы дошкольного обучения, которая сейчас реализуется в польских школах, непосредственно не указывает на необходимость развития медиакомпетенций у детей. Более того, ни в одном из семнадцати направлений реализации учебной программы, касающихся развития детей, их обучения, не упоминается о развитии навыков учащихся функционировать в цифровом пространстве.

В программе общего образования 2016 года для начальных школ сформулированы три основные цели, которые должны быть реализованы. Первая цель касается приобретения базовых знаний о фактах, правилах, теориях и практике, касающихся, прежде всего, предметов и явлений, близких к опыту детей. Вторая цель – овладения умениями применять полученные знания при решении задач. Третья – формирования у дошкольников взглядов, позволяющих эффективно и ответственно функционировать в современном мире.

Хотя ни одна из этих целей не упоминает о реализации медиаобразования, все они косвенно указывают на возможность использования средств медиа и одновременно поощряют присутствие медиаобразования в процессе обучения. Первая цель – накопление теоретической и практической информации, необходимой для понимания принципов функционирования в современном мире, насыщенном информационными технологиями. Во второй цели основное внимание уделяется необходимости приобретения навыков, позволяющих учащимся решать проблемы и грамотно выполнять задачи на основе этих знаний (также имеющих решающее значение для использования средств медиа). В третьей цели – формированию подходов, способствующих эффективному и ответственному функционированию в современном мире. Нужно отметить, что цели начального школьного обучения открывают широкие возможности для внедрения средств медиа во все школьные предметы.

Более конкретное упоминание о медиаобразовании можно найти в перечне наиболее важных умений и навыков, представленных в учебной программе общего образования в Польше. Такие навыки должны быть приобретены учащимися к окончанию средней школы. Например, «умение использовать современные коммуникационные и информационные технологии, включая поиск и использование информации» [11].

В свете этих целей в учебной программе общего образования подчеркивается необходимость подготовки учащихся к работе в информационном пространстве. При этом решающую роль играют педагоги, которые «должны обеспечить учащихся надлежащими условиями для приобретения навыков, таких как поиск, организация и использование информации из различных источников с использованием информационно-коммуникационных технологий во время занятий по различным предметам» [11]. Поддержку в подготовке учащихся к функционированию в информационном пространстве осуществляет и школьная библиотека, которая оснащена не только книгами, но и мультимедийными ресурсами. Учителям рекомендуется ссылаться на медиаобразование напрямую: «учитывая, что цифровые технологии играют все более важную роль в общественной жизни, каждый педагог должен уделять особое внимание медиаобразованию, т.е. обучению учащихся навыкам использования

медиатехнологий правильно» [11]. Рассматривая медиаобразование как получение и использование медиа, вся деятельность, связанная с получением и использованием цифровых технологий, считается частью реализации медиаобразования, что сужает понятие «образование», которое на самом деле предполагает не только обучение, но и воспитание.

Таким образом, можно констатировать, что образование в начальной школе выходит за рамки просто обучения. В программе общего образования утверждается, что учащиеся должны приобрести навыки «использования медиа технологий». Акцент в программе делается на надлежащее применение учащимися цифровых технологий. Одновременно важным направлением в реализации образовательной программы становится аксиология, которая направлена на моральное развитие, которое в медиаобразовании является важным и необходимым [14].

Анализ содержания программ различных дисциплин начальной школы позволяет сделать вывод о том, что большинство задач обучения, связанных с медиаобразованием, включено в учебную программу «Информационно-коммуникационные технологии» (ИКТ). Как указывается в учебной программе, ученик, заканчивающий III класс, должен уметь использовать компьютер на базовом уровне, т.е. использовать «специальные обучающие программы и игры, одновременно способствующие развитию интересов учащихся» и различные варианты этих программ. Такие умения и навыки являются основой, связанной с использованием компьютера и относятся только к этому периоду обучения. Между тем, современные дети используют различные цифровые технические средства (такие как планшеты, смартфоны или интерактивные доски, которые становятся все более популярными в польских школах) и приобретают эти навыки гораздо раньше, до наступления 9-летнего возраста. Нужно отметить, что авторы учебных программ учли тот факт, что у школ оснащение информационно-техническими ресурсами неодинаковое, поэтому они выбрали минималистичный вариант реализации медиаобразования.

Одна из задач учебной программы ИКТ касается поиска информации и ее использования учащимися. Рекомендуется развивать навыки, связанные с первичным знакомством с Интернет-ресурсами, которые выбирает учитель (рекомендуется использовать вебсайт школы). Педагогам рекомендуется обратить внимание учеников, заканчивающих первый этап школьного образования (обучение в начальной школе) на активные элементы на сайте, научить использовать анимацию и мультимедийные презентации. Еще одна задача – развитие творческих навыков у учащегося, связанных с написанием текстов и рисованием рисунков с использованием компьютера. Как подчеркивается в учебной программе, ученик после первого этапа обучения должен уметь «набирать буквы, цифры и другие знаки, слова и предложения

с помощью клавиатуры» и «рисовать рисунки с использованием выбранного графического редактора, например, с готовыми формами» [11].

Программа дисциплины ИКТ также нацелена на предупреждение учащегося, заканчивающего начальную школу, об опасностях и негативных последствиях, связанных с «использованием компьютера, Интернета и мультимедиа». «Ученик должен знать о негативных последствиях медиа для здоровья, знать о том, что «работа за компьютером вредна для глаз, напрягает позвоночник и ограничивает социальные контакты» [11]. По мнению ученых, проводящих исследования социальных аспектов современных медиа, крайне тревожным считают последнюю проблему, связанную с использованием медиа – ограничение социальных контактов. Г. Струнжа утверждает, что авторы учебной программы, призывая учителей на раннем этапе обучения стимулировать учащихся к частому общению друг с другом, появлению новых друзей и взаимодействию в «реальной» социальной среде, можно интерпретировать как неготовность к использованию цифровых средств, которые, по мнению автора, позволяют быть социально активными и участвовать в культурной жизни. Вопрос состоит в том, каким образом эти скрытые или невысказанные предположения сыграли значительную роль в определении проблемы внедрения средств массовой информации в учебную программу [14].

В результате освоения курса ИКТ учащиеся, заканчивающие III класс, должны знать «как использовать компьютер без риска для здоровья», «об опасности, которая возможна при анонимных контактах и в ситуациях предоставления информации о своем фактическом адресе». Они должны следовать «ограничениям, касающимся использования компьютера, Интернета и мультимедиа» [11]. Трудно точно утверждать, что имели в виду авторы учебной программы, когда формулировали данные задачи.

Элементы медиаобразования присутствуют в учебных программах разных дисциплин, но не явно. При преподавании польского языка внимание сосредоточено на выработку умений и навыков работы с информацией. Ученик, завершающий обучение в III классе, должен «понимать толк в кодировании и декодировании информации, интерпретировать упрощенные иллюстрации, пиктограммы и информационные знаки, знать все буквы алфавита, читать и понимать тексты, адресованные детям, а также формулировать выводы на их основе», «искать важную информацию в тексте и, если возможно, использовать словари и энциклопедии для детей» [11]. Конечно, это связано с медиаобразованием. Как подчеркивается в учебной программе общего образования в Польше, использование таких источников, как словари и энциклопедии для детей на первом этапе образования, дает возможность учащимся использовать мультимедийные и гипермедийные ресурсы. Таким образом, учащиеся уже в школе имеют доступ к современным медиаресурсам.

Даже художественное образование предоставляет возможность детям использовать современные средства медиа. Ученик «использует информационно-коммуникационные технологии для создания продуктов в своей творческой деятельности (в соответствии с элементарными знаниями об авторском праве). Следовательно, элементы авторского права вводятся в контексте использования и, возможно, преобразования информации, полученной с помощью медиаресурсов. Вопрос о медиа фигурирует и в сфере самовыражения через искусство. В этом случае, ученик:

а) иллюстрирует сцены и ситуации (реальные и фантастические), вдохновленный воображением, сказками, историями или музыкой, используя мультимедийные инструменты;

б) осуществляет творческую деятельность с использованием средств художественного выражения, таких как: форма, цвет, фактура в композиции на поверхностях и в пространстве (с применением конкретных материалов, инструментов и художественных приемов);

в) работает над базовыми проектами в рамках продуктивных форм, в том числе формами, направленными на создание собственного имиджа и окружения, а также популяризации культуры в школьной среде (путем применения конкретных инструментов и материалов медиаресурсов) [11].

Понятие медиа также фигурирует в программе по предмету «Изобразительное искусство». Согласно этой программе ученик, завершающий первый этап обучения в школе, должен уметь «выделять сферы художественной деятельности человека, такие как: архитектура, живопись, графика (рисунок, эстамп), фотоискусство, кино и др., средства массовой информации (телевидение, интернет), а также декоративно-прикладное искусство» [11].

Использование медиаресурсов и медиаобразования в процессе обучения детей происходит нерегулярно и не является самоцелью, а используется в рамках других дисциплин. Например, социальное образование, в рамках которого упоминается, что ученик должен «знать, что красть имущество запрещено, и подчиняться этому правилу», позволяет обсуждать вопросы, касающиеся значения авторского права и последствий, связанных с его нарушением. В остальных дисциплинах, относящихся к I-III классам, трудно найти содержание, которое непосредственно относилось бы к медиаобразованию.

В основной программе общего образования в Польше для начальной школы, утвержденной в 2017 году, сказано, что образовательное учреждение должно создавать учащимся условия для приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для решения различных вопросов с использованием методов и методик, полученных в рамках дисциплин, связанных с освоением компьютера, в том числе логического и алгоритмического мышления, программирования, использования компьютерных приложений, поиска и

использования информации из различных источников, использования компьютера и основных цифровых устройств и применения этих навыков на занятиях по различным предметам, в частности, для работы над текстом, выполнения вычислений, обработки информации и ее представления в различных формах. Школа должна учить детей делать осознанный и ответственный выбор в процессе использования ресурсов Интернета, формировать навыки критического анализа информации, безопасного взаимодействия в цифровом пространстве, в том числе установления и поддержания отношений, основанных на взаимном уважении с другими пользователями сети [10].

В мире, где преобладают цифровые технологии, существует очевидная необходимость в обучении детей и подростков правильному и рациональному их использованию. Способность критически оценивать информацию, передаваемую через медиаресурсы, будет способствовать улучшению жизнедеятельности молодого поколения и его развитию. В этом важную роль играют школа и педагоги, отвечающие за общее образование. Однако не только они, поскольку родители ответственны за подготовку своих детей к осознанному, рациональному и критическому взаимодействию в информационном пространстве. Успех в этом отношении может быть достигнут в тех случаях, когда медиаобразование является важным элементом семейной и школьной жизни, когда дети с первых лет обучения постепенно начинают использовать информационно-коммуникационные технологии надлежащим образом. Лучшим периодом для этого является дошкольный период обучения в начальной школе.

Литература:

1. Baake D. and all (Eds.) Hanbuch Mediaen: Medienkompetenz. Modelle und Projecte. Bonn: Budeszentrale fur Politishe Bilding, 1999.
2. Blumeke S. Mediaenpadagogiche Kompetenz. Munchen: KoPad-Verlag, 2000.
3. Czym jest edukacja medialna? URL: http://www.krrit.gov.pl/drogowskaz-medialny/ (дата обращения: 19.11.2016).
4. Huk T. Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły, Kraków, 2011.
5. Juszczyk-Rygałło J. Wczesnoszkolna edukacja medialna jako wprowadzenie do edukacji całożyciowej, Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika 2015. t. XXIV.
6. Kubey R. Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997. P. 2.
7. Muszyński D., Stunża G. Co to jest edukacja medialna? URL: http://www.nina.gov.pl/baza-wiedzy/co-to-jest-edukacja-medialna/ (дата обращения: 19.11.2016).
8. Ogonowska A., Edukacja medialna: ziemia wciąż nieznana?... // Kultura – Społeczeństwo – Edukacja. 2012, nr 1.
9. Potter W.J. Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001.
10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia

ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. 2017, poz. 356).
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2016, poz. 895).
12. Siemieniecki B., Media w świecie postmodernistycznym a edukacja, w: Media w edukacji – szanse i zagrożenia, red. T. Lewowicki, B. Siemieniecki, Toruń, 2008.
13. Siemieniecki B., Przedmiot i zadania mediów w edukacji, w: Pedagogika medialna, red B. Siemieniecki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2007.
14. Stunża G, Edukacja medialna w podstawie programowej, w: Cyfrowa przyszłość. Edukacja medialna i informacyjna – raport otwarcia. Aneks, red. J. Lipszyc, Warszawa, 2012. URL: https://nowoczesnapolska.org.pl/wp-content/uploads/2012/01/Cyfrowa-Przysz%C5%82o%C5%9B%C4%87-aneks-14.pdf. (дата обращения: 19.11.2016).
15. Tulodziecki G. Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn, 1997.

PERSONAL-PROFESSIONAL GROWTH OF THE FUTURE TEACHER IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY

Mamedova I.O. (Baku, Azerbaijan)

Abstract: The article examines the theoretical and methodological foundations of the development of education, reveals the psychological and pedagogical technologies of a professional. The ideas of the leading teachers and thinkers of Azerbaijan are analyzed. The article describes the multifaceted world of the teacher and the place that he has reached.

Keywords: innovation; innovative activity; competence of the future primary school teacher; humanism.

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мамедова И.О. (Баку, Азербайджан)

Аннотация: В статье рассматривается теоретико-методологические основы развития образования, раскрываются психолого-педагогические технологии профессионала. Анализируются идеи передовых педагогов и мыслителей Азербайджана. В статье описывается многогранный мир педагога и то место, которое он достиг.

Ключевые слова: инновация; инновационная деятельность; компетентность будущего учителя начальных классов; гуманизм.

The relevance of research is determined by the growing demands and needs for the training of teachers who are able to actively respond to new social

expectations, develop themselves creatively and professionally, enrich pedagogical theory and practice, adopt innovations and create innovations.

Leading qualities of such a teacher are humanism, ability to create a constructive dialogue with others, creative activity and reflexivity, the need for constant self-education and self-development, increase cognitive and creative potential, readiness for innovative pedagogical activities, etc. can be shown. An analysis of the experience shows that today's teachers are not ready to independently develop new curricula, apply innovative technologies and choose the most optimal from existing pedagogical methods and tools. Widespread application of innovations requires changes in the system of professional training of teachers. The leading task of higher pedagogical education is to train teachers who have developed personal and professional qualities and are able to carry out innovative pedagogical activities. The solution of this strategic problem requires the organization of preparation for innovative pedagogical activities aimed at the formation of professional and personal development, innovative potential and innovative culture of future teachers in the context of the higher pedagogical education system.

The modern education system of our republic, like our whole society, is going through a difficult period of renewal. The content of education is updated; new curricula, textbooks, new teaching technologies are being developed; more and more new types of schools are being created, pedagogical experience is developing, and so on. In the emerging contours of the future society, education and intellect are becoming an integral part of national wealth, human spiritual health, diversity of development, breadth and flexibility of vocational training, creativity and ability to solve non-standard tasks are important factors in the country's progress. The role of primary school teachers in modern society, their professional and personal training to perform their functional duties in the new socio-economic conditions, as well as specific ways to modernize the country's education are reflected in the Education Law, "Concept of General Secondary Education". The key organizational measures outlined in these documents define the strategy for the priority development of the education system in the future, and allow us to hope for truly great changes in this important social sector. Already in 2002-2005, it is planned to move to the sustainable evolution of the education system, which meets the interests and needs of the individual, society and the state. It is noteworthy that the expected results of the implementation of state measures include the task of "increasing the public image and demand for the work of pedagogical and other educators."

Usually, a traditional elementary school teacher rarely had to turn to the opposite opinion about his or her thoughts and activities. In the context of the dynamic renewal of society and school, the position, place and role of the primary school teacher in society is somewhat different and requires that human existence, personality and activity be linked to a consciousness that reflects certain ideals,

values and goals of society. The current socio-economic situation of the republic could not but affect the education system as a whole and the innovation process in particular. Education in our country is changing, the range of educational services is expanding, the innovative movement is developing. In this regard, within the new educational paradigm, which directs the school to the optimal path of development, pedagogical universities face the task not only to form the necessary knowledge, skills and habits, but also to understand and use innovative pedagogical ideas in future professional activities, to develop innovative personality. This idea of exceptional theoretical and practical importance is reflected in the "Law on Education" and the "State Standards of Higher Vocational Education" [4]. Therefore, the problem of preparing primary school teachers for innovative pedagogical activities is especially important.

The number of schools operating in an innovative mode is growing every year. Today, there are more than 4,500 different educational institutions in the education system of the republic. The number of innovative schools is growing. They use differentiation technology, research activities, personality-oriented, developmental and self-developing educational technologies. The network of schools expanding the scope of the internship program and successfully applying new educational technologies to the teaching process is expanding. Many schools are becoming original laboratories of pedagogical practice. Many school teachers are engaged in research and experimental work. The number of educational institutions with a high level of general education in the secondary education system is growing.

A network of elite educational institutions is also developing. Many innovative educational institutions establish direct contacts with foreign partners. The transition to developmental and varied education continues in the schools of the republic. The creation of innovative institutions, updating the content of education has a significant impact on the quality of students' knowledge. There is also an increase in the number of applicants to higher and secondary special education institutions.

Numerous data show that the majority of primary school teachers have a great desire and interest in innovative activities. However, this desire is not sufficiently realized, because they are not professionally prepared for this activity.

In our opinion, the education system does not pay enough attention to the problem of preparing future primary school teachers for innovative activities. The nature of the professional development of a young teacher, the development of his potential determines his contribution to the future of our school and the development of our society. As a result, the problem of attracting young professionals to professional activities and preparing them for innovative activities is one of the important conditions for his personal and professional potential, self-affirmation and self-development. At present, a new field of scientific knowledge is called pedagogical innovation, and certain aspects of this field, general

pedagogical aspects of preparing teachers for innovative activities A. Agayev, A. Abbasov, F. Ibrahimov, A. Mehrabov, A. Pashayev, F. Rustamov [1; 8; 10]. It is studied in the works of A. Abbasov, H.Ahmadov, I. Aliyev, L. Gasimova, O. Hasanli, I. Jabrayilov, M. Ilyasov, R. Mahmudova. The problems of general professional training and professional development of teachers in Azerbaijan have been dealt with by many research scientists.

Individual learning approaches are at the heart of research in the field of theory and practice of school education. Based on this approach, the teacher accumulates professional potential, consciously regulates his educational paradigm, and acquires the experience of creative self-realization.

At the same time, insufficient attention has been paid to the problem of preparing future teachers for innovative activities based on personal and professional development. In the works of A. Agayev, A. Mehrabov, A. Pashayev, F. Rustamov, innovative pedagogical activity is reflected as a creative process aimed at creating innovations and changing the surrounding reality. The authors note that the basis of innovative activity is a teacher's personality with qualities such as activity, initiative, the ability to defend their views, innovative thinking and advanced reflection.

We believe that one of the means of creating personal and professional qualities of a future teacher in accordance with the listed characteristics can be the process of preparation for innovative pedagogical activities. In our study, the formation of important personal and professional qualities of the future teacher is assessed as a process of personal and professional development. The problem of personal and professional development has been considered by many educators and psychologists. Examples of this are the researches of M.I. However, despite the wide range of research, it should be noted that modern education is at such a level of development that there is a need to develop new tools and technologies, taking into account the achievements of pedagogical and psychological sciences in the personal and professional development of future teachers. In recent decades, research has examined the personal and professional development of the teacher as part of the problem of the formation of his professional activity as a process of formation of his professional and pedagogical maturity. Moreover, the role of purposeful preparation for innovative activity as a tool for the personal and professional development of the future teacher was not taken into account.

In Azerbaijani pedagogy, a number of psychologists have studied the innovative activity of the teacher in terms of the theory and practice of promoting the achievements of pedagogical science and disseminating advanced pedagogical experience. They studied the organization of innovative activity and the use of its forms.

New trends in school education Development of methodological bases of pedagogical innovations Substantiation of conceptual aspects of the theory of innovative processes in education and management of development of educational

institutions, application of innovations, development of education system, research and evaluation of innovations, definition of evaluation criteria for pedagogical innovations and innovative processes demanded the study of the relationship with creativity, increasing the role of practical work in innovation.

N.I. Anisimov, I.N. Arkin, V.P. Kovalev, V.G. Maksimov, E.P. Morozov, P.I. Pidkasistin and others studied the essence of innovative activity in the process of professional preparation, dedicated their research. The concept of personality-oriented humanist education is based on a rethinking of educational directions. The main values of education are: as an environment that nurtures and nurtures the human personality; creativity as a means of developing a cultured person in culture. Personally oriented humanistic education is presented in the works of A. Agayev as a pedagogical process of cultural identification, social adaptation and creative self-awareness [1, p. 11].

Mastering the humanistic meaning of education by teachers, changing their pedagogical positions on its basis requires serious preparation for innovative activities at school. This training includes: formation of theoretical, methodological and technological training of teachers to work in the system of humanistic relations; analysis of pedagogical goals of educational institutions, their humanization, orientation to the improvement of interpersonal relations and personal qualities; formation of motivation for innovative activity; rejection of stereotypes related to technocratic thinking in professional activities.

The works devoted to the development of pedagogical skills and improving the quality of education, which directly depend on the professionalism of the teacher, are of great importance for our research. Attention was paid to the development of social, psychological and pedagogical aspects of the innovative activity of the teacher in the works of V.V. Davidov, D.B. Elkonin, A.N. Leontyev, I.Ya. Lerner, Y.A. Ponomarev, A.P. Ponamareva, I.S. Yakimanskaya, L.V. Zankov [3; 5; 6; 7; 9; 12; 13].

The researches of F.N. Gonobolin, S.V. Kondratyeva, N.V. Kuzmina, V.A. Slasten, prominent pedagogues and psychologists are devoted to the study of the characteristics of activity, communication and pedagogical skills. The results of the study open up new perspectives in the study of the professional skills of primary school teachers [2; 11].

As it is said in folk pedagogy: "To raise a child, you need a whole village". This word has a deep meaning. Neither the family, nor one educational institution, nor all of them together determine the effectiveness of education. It is determined by the student's independent activity and the structure of the environment in which the student develops and "every square meter of land" where the upbringing takes place (A.S. Makarenko).

An analysis of the professional theory and practice of primary school teachers has allowed us to identify contradictions. They are:

– between the needs of society for primary school teachers who know modern pedagogical innovation technologies and apply them in their activities, and the lack of special research aimed at determining the necessary pedagogical conditions for the training of future primary school teachers;

– between the desire of university staff to prepare future primary school teachers for innovative activities and the lack of science-based technology for its organization.

It was the need to eliminate these contradictions that led to the writing of the dissertation on "The system of work on the use of pedagogical innovation in the training of primary school teachers."

An analysis of teacher training theory and practice revealed the following contradictions:

– the need for a modern education system for teachers who can independently develop and apply innovative teaching and educational technologies in school practice and the lack of attention from higher pedagogical education to prepare future teachers for innovative activities;

– in preparing future teachers for innovative activities and not taking full advantage of all opportunities for personal and professional development;

– between the training of teachers with highly developed personal and professional qualities and the failure to use the system of preparation for innovative activities as a tool for personal and professional development of future teachers.

In connection with these contradictions, the problem of research is formulated as follows: in what pedagogical conditions can the preparation of a future teacher for innovative pedagogical activity be a means of personal and professional development?

It is clear that in addition to the formation of knowledge in the field of innovative approaches to education and training in the future teacher, but also the development of motivational-value attitude to pedagogical innovations and their innovative activities, the formation of creative activity, self-analysis, self-development and reflection. formation of pedagogical culture is very important.

The search for ways to improve the teaching process in higher education made it necessary to take into account the problem of preparing future primary school teachers for innovative activities. Today we are talking about the innovative activities and technological training of a teacher who is actively working to develop students as individuals and to improve the teaching process.

Activating a teacher and equipping him with modern teaching technologies is a direct path to personal development and creative activity, because it is "the development of a number of professional skills at a high level means professionalism" (V.A. Slastenin). The modern teacher must know the innovative tendencies in the organization of educational activities of students. All this explains the growing interest of psychologists, philosophers, sociologists and

educators in studying the problems associated with the innovative formation of the teacher's personality. Innovative activity of a teacher in education is one of the strategic directions. Today, the solution to this problem is very important, because "any innovation in education can be implemented then ... if they are internally accepted and supported by practical teachers." The study of scientific and pedagogical literature has shown that the general and specific features of creative innovative pedagogical activity can be traced to S.M. Rodnik, F.N. Gonobolin, V.A. Kan-Kalik, A.E. Kondratenkov, S.D. Polyakov, V.A. Slastenin and others investigated in his works [2; 9; 11].

All of the above determine the relevance of the study "The system of work on the use of pedagogical innovation in the training of primary school teachers."

Литература:

1. Агаев А.А. Процесс обучения: традиция и современность. Баку: Adiloglu, 2012.
2. Гоноблин Ф.Н. Внимание и его воспитание. М.: Педагогика, 1972.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
4. Закон Азербайджанской Республики от 19 июня 2009 года № 833-IIIQ «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 06.10.2020 г.) URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30619809 (дата обращения: 15.10.2020)
5. Занков Л.В. Избранные педагогический труды. М.: Педагогика, 1990.
6. Леонтьев А.Н., Панов Д.Ю. Психология человека и технический прогресс. М.: Институт философии Академии наук СССР, 1962.
7. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1997.
8. Мехрабов А. Концептуальные проблемы современного образования. Баку: «Mutarcim». 2010.
9. Подымова Л.С. Инновационная роль педагога в социализации обучающихся // Социализация обучающихся в общеобразовательной организации: разработка теоретических подходов, проектирование модели и стратегии развития, изучение актуальных проблем: межинститутское научное исследование: научный сборник. М.: Франтера, 2013. С. 14-18.
10. Рустамов Ф.А., Дадашова Т. Педагогика Высшей школы. Баку: Nurlan, 2007.
11. Сластенин В.А. Высшее педагогическое образование России: идеология, содержание, технологии // Интегральная педагогика. 2000. № 1. С. 29-38.
12. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Педагогика. 1989.
13. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М.: Се6нтябрь, 2000.

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Муравьева М.И., Логинова Н.В., Лапыгина Е.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Основы формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики является системно-мобилизационным ресурсом самоорганизации качества развития и функционирования профессионально-образовательной среды. Основы теории и практики уточнения модели

формирования профессионального мастерства педагога и учителя определяются важным элементом в теоретизации качества продуктивного становления личности в системе профессионально-педагогической деятельности и непрерывного образования.

В статье выделены модели формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики, определяющие основы и нюансы постановки и решения задач развития личности в системе непрерывного образования. Выделены педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики.

Ключевые слова: формирование; профессионализм; профессионально-образовательная среда; педагогическая практика; технологизация; педагогические условия.

FUNDAMENTALS FOR FORMING THE PROFESSIONALISM OF A TEACHER IN TRAINING FUTURE TEACHERS WHILE PASSING PEDAGOGICAL PRACTICE

Muraveva M.I., Loginova N.V., Lapygina E.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The fundamentals of the formation of teacher professionalism in the preparation of future teachers during the passing of pedagogical practice is a system-mobilization resource for self-organization of the quality of development and functioning of the professional and educational environment. The foundations of the theory and practice of clarifying the model of the formation of professional skills of a teacher and teacher are determined by an important element in theorizing the quality of the productive formation of an individual in the system of professional pedagogical activity and lifelong education.

The article highlights the models of the formation of teacher professionalism in the preparation of future teachers during the passing of pedagogical practice, which determine the foundations and nuances of setting and solving problems of personality development in the system of lifelong education. The pedagogical conditions for ensuring the quality of the formation of teacher professionalism in the preparation of future teachers during the passage of pedagogical practice are highlighted.

Keywords: formation; professionalism; professional and educational environment; teaching practice; technologization; pedagogical conditions.

Процесс формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики уникален, в своей основе теоретизация составляющих формирования определяется через учет уровня и качества развития будущего педагога.

Основы теории и практики уточнения модели формирования профессионального мастерства педагога и учителя могут быть определены в структуре теоретизации качества продуктивного становления личности в системе профессионально-педагогической деятельности и непрерывного образования личности, в таком понимании важно учитывать следующие элементы научного поиска и научно-педагогической деятельности:

– теоретизация процесс и составляющих формирования профессионализма и мастерства в структуре подготовки педагогов по физической культуре [1] определяется конструктивно новым элементом

уточнения условий успешности личности в будущей профессионально-педагогической деятельности;

– теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования [2] является уникальным механизмом самоорганизации гибкости и продуктивности, перспективности и креативности, конкурентоспособности и мобильности развития личности;

– профессионализм личности [3; 5] рассматривается как показатель успешности использования традиционных и инновационных технологий развития и сотрудничества в современной системе непрерывного образования;

– педагогическое моделирование [4] позволяет повысить качество теоретизации и решения задач создания нового и уточнения традиционно используемого идеального и материального ресурса в развитии личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений педагогов и научно-педагогических работников;

– теоретизация возможностей включения педагога в систему научно-педагогического решения профессиональных задач [6] является продуктом технологизации основ научного поиска, научной теоретизации и гибкого управления качеством педагогического моделирования;

– культура деятельности рассматривается в теоретизируемых смыслах и эталонах сопоставления результатов моделирования и научно-педагогической деятельности как основа формирования профессионализма и здоровьесбережения [7];

– теоретизация успешности включения учителя в систему научно-педагогического поиска и научно-педагогической деятельности [8] осуществлена в реализации идей системно-деятельностного подхода, стимулирующего активность в соответствии с заданными условиями поиска и оптимизируемыми способами решения проблем современного развития личности в системе непрерывного образования.

Цель нашего исследования: изучение и теоретизация составляющих процесса формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики.

Модели формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики – идеальные системы и конструкты, определяющие основы и нюансы постановки и решения задач развития личности в системе непрерывного образования через учет уровня развития личности и системности модифицируемых составляющих процесса формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики.

Модели формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики:

– базовая модель формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики (процесс формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики осуществляется на начальном уровне включения будущего учителя в процесс освоения деталей и тонкостей организации занятий с обучающимися);

– системно-деятельностная модель формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики (возрастосообразность развития и системность научного поиска раскрывают нюансы и перспективы теоретизации процесса формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики);

– адаптивно-продуктивная модель формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики (уровневое уточнение качества развития личности в контексте перехода от адаптивного развития и обучения к продуктивному регламентирует все составляющие процесса формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики);

– инновационная модель формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики (педагогические инновации раскрывают перспективность и результативность формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики).

Для каждой из четырех выше выделенных моделей необходимо разработать программное обеспечение целостного развития профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики.

Педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики – совокупность системно теоретизируемых и реализуемых действий и основ решения проблем и задач обеспечения качества формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики.

Педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики:

– мотивация и формирование активности будущего учителя (педагога) к целостному пониманию и проективному решению задач развития обучающегося в образовательной организации;

– активизация внимания будущего учителя (педагога) на собственном уровне подлинно научных знаний и основ дидактического знания,

определяющего качество преподавания учителя (педагога);

– системность и интеграция всех сфер жизнедеятельности личности как основа целостности и поликультурного выбора составляющих развития в контексте теоретизируемых и уточняемых противоречий «хочу, могу, надо, есть»;

– интеграция науки, образования, спорта, искусства, культуры, всех социально ориентированных систем трансляции смыслов и возможностей развития личности в возрастообразной деятельности и общении;

– проведение в образовательной организации различных фор стимулирования активности личности к самопознанию, самовыражению, самопрезентации (например, научно-практической конференции обучающихся и педагогов);

– включенность личности в системное осмысление возможностей развития и продуктивного становления в системе непрерывного образования.

Основы формирования профессионализма учителя в подготовке будущих учителей при прохождении педагогической практики является мотивационным и конструктивно-деловым условием позитивного стимулирования самоорганизации качества развития и функционирования профессионально-образовательной среды, определяющей возрастосообразность развития личности в гуманистически интегрированных условиях диалектико-синергетической самоорганизации основой для позитивного стимулирования и решения задач развития и сотрудничества.

Литература:

1. Абрамов Е.А. Некоторые аспекты формирования профессионализма и мастерства в структуре подготовки педагогов по физической культуре // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 323-326.
2. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
3. Гутак О.Я., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как продукт персонификации развития и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 10-14.
4. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 1. URL: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-1 (дата обращения: 15.10.2020)
5. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.203.
6. Коткин С.Д., Языков С.В., Языкова О.В. Теоретизация возможностей включения педагога в систему научно-педагогического решения профессиональных задач // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с

междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 195-199.
7. Новикова Е.Е. Культура деятельности как основа формирования профессионализма и здоровьесбережения // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 246-249.
8. Шведова С.М., Коновалов С.В. Теоретизация успешности включения учителя в систему научно-педагогического поиска и научно-педагогической деятельности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 380-384.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Насонова Н.А., Глазьева Е.С., Наговицын А.К. (Воронеж, Россия)

Аннотация: Требования, предъявляемые к выпускникам высших учебных заведений, диктуют развитие индивидуальных способностей и мотивации к саморазвитию уже на начальном этапе учебы в университете. Кафедра анатомии человека является первой дисциплиной, максимально приближающей обучающихся к их будущей профессиональной деятельности. Развитие клинического мышления студентов первого и второго курсов является важным моментом подготовки обучающихся и включает в себя различные мероприятия, проводимые профессорско-преподавательским составом кафедры.

Ключевые слова: студент; университет; клиническое мышление; анатомический кружок; препарирование.

FORMATION OF CLINICAL THINKING OF STUDENTS OF THE PEDIATRIC FACULTY OF THE MEDICAL UNIVERSITY

Nasonova N.A., Glazyeva E.S., Nagovitsyn A.K. (Voronezh, Russia)

Abstract: The requirements for graduates of higher educational institutions dictate the development of individual abilities and motivation for self-development at the initial stage of studying at the University. The Department of human anatomy is the first discipline that brings students as close as possible to their future professional activities. The development of clinical thinking of first-and second-year students is an important point in the preparation of students and includes various activities carried out by the teaching staff of the Department.

Keywords: student; University; clinical thinking; anatomical circle; dissection.

Профессиональное развитие студентов медицинского вуза начинается с ранних этапов обучения в университете. Несмотря на то, что обучение на первых курсах университета подразумевает освоение общих дисциплин, характерных не только для вуза медицинского профиля, тем не менее, начиная с раннего этапа образовательного процесса, обучающиеся проходят обучение на кафедрах, имеющих непосредственное отношение к профессии медицинского работника. К таким дисциплинам, в первую очередь, относят анатомию человека. В данной работе коллектив авторов рассматривает вопросы формирования клинического мышления обучающихся педиатрического факультета при проведении практических занятий на кафедре нормальной анатомии человека, а также при участии студентов в работе различных секций анатомического кружка.

Анатомия человека является первой дисциплиной, изучаемой на первом курсе, максимально приближенной к будущей профессиональной деятельности обучающихся. Знания о строении человеческого организма являются необходимым условием для формирования высокопрофессионального специалиста, востребованного в своей профессии. Для максимального развития личности будущего профессионала, на кафедре нормальной анатомии человека проводятся различные мероприятия, позволяющие полноценно раскрыть индивидуальные способности обучающихся [1].

В первую очередь это касается практических занятий, формирующих у студентов педиатрического факультета необходимые знания для полноценного выполнения своих будущих профессиональных обязанностей. Во время проведения практических занятий по анатомии человека студенты занимаются по натуральным препаратам, которые позволяют максимально полно сформировать знания о строении человеческого организма, необходимые обучающимся в их будущей профессиональной деятельности.

Особое значение при этом приобретают знания о вариантном строении различных органов и систем человеческого тела. Знание особенностей вариантного строения позволит в будущем развить индивидуальный подход к лечению пациентов различного профиля. Особой вариантностью при этом отличаются две системы, сердечно-сосудистая и периферическая нервная системы. Понимание вариантов ветвления нервных и сосудистых стволов позволит в будущем избежать врачебных ошибок при выполнении различных хирургических манипуляций в условиях стационара. Кроме того, при обучении студентов педиатрического факультета на кафедре нормальной анатомии человека особое внимание обращается на возрастные аспекты строения тела человека. Обучающиеся педиатрического факультета должны обладать глубокими знаниями по эмбриональному развитию, а также строению организма ребенка в различные этапы жизни, что позволит им

наиболее полноценно оказать медицинскую помощь ребенку любого возраста [3].

Немаловажное значение в плане развития будущих профессиональных навыков отводится участию студентов педиатрического факультета в работе различных секций анатомического кружка. Анатомический кружок включает в себя секцию препарирования, музейного дела, а также научную секцию. Каждая секция студенческого кружка способствует формированию качеств, необходимых будущему выпускнику медицинского университета, чтобы стать конкурентноспособным и востребованным специалистом на рынке труда [2].

Секция препарирования является самой востребованной студентами не только педиатрического факультета, но и лечебного, стоматологического и медико-профилактического. Работа секции проходит еженедельно, заключается в препарировании препаратов, предназначенных для практических занятий, а также в изготовлении музейных препаратов для пополнения экспозиции анатомического музея. Студенты, занимающиеся в данной секции, разбиваются по группам, у каждой группы есть куратор из числа профессорско-преподавательского состава кафедры.

Куратор организует работу курируемой группы, следит за правильностью выполнения различных этапов препарирования, а также поясняет непонятные обучающимся моменты по строению и функционированию органов препарируемой области. Различные варианты или аномалии строения изучаемой области фиксируются при помощи фото- и видеосъемки, описываются и полученный материал используется для выступления студентов на пленарных заседаниях анатомического кружка или итоговой ежегодной научно-практической студенческой конференции.

Секция музейного дела подразумевает участие студентов в восстановлении и реставрации музейных препаратов, а также поиска информации в архивах и библиотеках об истории кафедры и анатомического музея, расположенного на территории кафедры. Анатомический музей Воронежского государственного медицинского университета имени Н.Н. Бурденко является частью музейного комплекса вуза, расположен на территории кафедры и берет свое начало с момента образования Воронежского медицинского университета.

Основателем анатомического музея является Г.М. Иосифов, вошедший в историю как основоположник отечественной лимфологии. В 2020 году исполняется 150 лет со дня рождения известного представителя воронежской школы морфологов, профессора Гордея Максимовича Иосифова. Научные труды Гордея Максимовича внесли огромный вклад в анатомию, как в науку, положили начало сравнительной анатомии лимфатической системы, кроме того, Г.М. Иосифов является первым заведующим кафедрой анатомии человека Воронежского государственного медицинского университета имени

Н.Н. Бурденко. В 1923 году Гордей Максимович Иосифов переезжает в Воронеж, где возглавляет кафедру нормальной анатомии человека в Университете, недавно переведенного в Воронеж из г. Юрьва (Тарту). В первую очередь в Воронеже Г.М. Иосифов приступил к изготовлению препаратов для анатомического музея и организации препаровочных работ студентов, продолжил свои научные исследования. В 1924 году Гордей Максимович консультировал В.П. Воробьева и Б.И. Збарского при бальзамировании тела В.И. Ленина. В 1926-1927 годах Г.М. Иосифов разработал методы исследования глубокой лимфатической системы конечностей, туловища, головы и шеи, занимался инъецированием глубоких лимфатических сосудов конечностей, применив для этого интерстициальную инъекцию массы Герота в синовиальные оболочки суставов, апоневрозы, надкостницы, мышцы подошвы и предплечья. Препараты, изготовленные данным способом, были продемонстрированы на III съезде анатомов в Ленинграде в 1927 году.

Научные работы, начатые Гордеем Максимовичем, были продолжены его учениками Д.А. Ждановым, Н.А. Курдюмовым, В.И. Ошкадеровым и многими другими. 24 марта 1933 г. после тяжелой болезни Гордей Максимович Иосифов умер в г. Воронеже. По мнению крупнейшего советского лимфолога Д.А. Жданова, с именем Г.М. Иосифова связаны многочисленные работы по анатомии лимфатической системы, он является основателем отечественной школы анатомов, осуществляющих изучение лимфатической системы [4].

Вклад Г.М. Иосифова в развитие анатомического музея является неоценимым и студенты, восстанавливающие музейные препараты, изготовленные в первой половине 20 века, трепетно относятся к таким препаратам, что позволяет развить у молодого поколения чувство гордости, уважения и преемственности в столь важном деле. Кроме того, обучающиеся постигают суть методов сохранения трупного материала, а также специфику консервации различных органов и систем человеческого тела. Участие в работе данной секции позволяет студентам развить аналитическое мышление, самостоятельность в поиске необходимой информации и дальнейший анализ полученных данных [5].

Наиболее сложным и, одновременно, плодотворным в плане саморазвития является участие в подготовке научных докладов для выступления на пленарных заседаниях кафедры или студенческих научных конференциях различного уровня. При подготовке к выступлению студенты учатся работать с различными источниками информации, такими как библиотечный фонд, научные сайты, архивы и многие другие. Это, несомненно, способствует развитию клинического мышления, что является необходимым в их будущей профессиональной деятельности. Научная работа, выполняемая студентами в рамках подготовки к выступлению в

различных студенческих научных конференциях, является наиболее плодотворной в плане формирования саморазвития и самоподготовки. Она максимально позволяет студентам раскрыть их способности и позволяет формировать клиническое мышление на наиболее высоком уровне [6].

Таким образом, любой кружок, не только анатомический, способствует формированию клинического мышления, способности поиска и анализа информации, полученной из различных источников. Данные качества позволят будущему специалисту максимально проявить свои индивидуальные качества в процессе своей профессиональной деятельности. Именно индивидуальный подход в плане развития личностных качеств обучающихся позволит получить, в итоге, высокопрофессионального специалиста, востребованного на рынке труда.

Литература:

1. Алексеева Н.Т., Клочкова С.В., Никитюк Д.Б., Кварацхелия А.Г. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. Витебск: Витебский государственный медицинский университет. 2017. С. 5-7.
2. Алексеева Н.Т., Клочкова С.В., Никитюк Д.Б., Кварацхелия А.Г. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека. // Медицина Кыргызстана. 2018. № 2. С. 9-11.
3. Алексеева Н.Т., Соболева М.Ю. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета // Журнал анатомии и гистопатологии. 2017. № 5. С. 7. URL: https://doi.org/10.18499/2225-7357-2017-0-0-7 (дата обращения 12.08.2020)
4. Кварацхелия А.Г., Никитюк Д.Б., Клочкова С.В., Алексеева Н.Т. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. 2016. Т. 6. № 3. С. 237-239.
5. Клочкова С.В., Алексеева Н.Т., Никитюк Д.Б. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций // Журнал анатомии и гистопатологии. 2017. № 5. С. 22а. URL: https://doi.org/10.18499/2225-7357-2017-0-0-22a. (дата обращения 12.08.2020)
6. Маслов Н.В., Кварацхелия А.Г., Гундарова О.П. Проблема эффективности нововведений в учебном процессе медицинского вуза // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. Витебск: Витебский государственный медицинский университет, 2017. С. 95-98.

С КЕМ ТЫ, УЧИТЕЛЬ: ШКОЛЬНЫЕ ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦЕННОСТНЫХ РАЗНОГЛАСИЙ

Нелюбова Я.К. (Саратов, Россия)

Аннотация: Профессиональная позиция педагога вмещает в себя не только узко-предметные параметры, но и представления о векторах социализирующего влияния на подрастающее поколение. Воспитательные и профилактические практики – важный элемент современной школьной жизни, реализуя которые профессионал может столкнуться с ценностным выбором. Автор статьи фокусирует внимание на сложностях реализации школой профилактики насилия в отношении несовершеннолетних в условиях возрастающего влияния консервативного тренда, выступающего за защиту семьи и традиционных семейных ценностей. Анализируются особенности дискуссии о допустимости контроля семьи со стороны государства, доказывается, что ценностные и идеологические разногласия в артикуляции проблемы семейного насилия влияют на педагога, как представителя системы защиты детства, повышая запрос на осознанность и рефлексивность педагогических стратегий.

Ключевые слова: система ценностей; образование; школа; семейное насилие; несовершеннолетние; педагог; профилактика.

WHO ARE YOU WITH, TEACHER: SCHOOL PREVENTIVE PRACTICES IN CONDITIONS OF VALUE DISCUSSION

Nelyubova Ya.K. (Saratov, Russia)

Abstract: The professional position of a teacher includes not only narrowly subject parameters, but also ideas about the vectors of socializing influence on the younger generation. Educational and preventive practices are an important element of modern school life, in the implementation of which a professional may face a value choice.

The author of the article focuses on the difficulties of the school's implementation of the prevention of violence against minors in the context of the growing influence of the conservative trend advocating the protection of the family and traditional family values. The features of the discussion on the admissibility of family control by the state are analyzed, it is proved that the value and ideological differences in the articulation of the problem of domestic violence affect the teacher as a representative of the child protection system, increasing the demand for awareness and reflexivity of pedagogical strategies.

Keywords: value systems; education; school; domestic violence; minors; teacher; prevention.

Профилактическая функция школы зафиксирована в статьях 41 и 42 закона «Об образовании в Российской Федерации», а востребованность превентивной работы с детьми и подростками возрастает соразмерно росту ценностно-нормативной неопределенности, трудностям с прогнозированием социальной динамики, многочисленными рисками взросления несовершеннолетних. Однако сами практики профилактической работы со школьниками оцениваются некоторыми исследователями (А.А. Остапенко, А.П. Резник, Т.А. Хагуров и др.) как дополнительный риск, поскольку профилактика зачастую призвана «сделать порок безопасным», т.е. привить

ценности и установки, свойственные «постчеловеческой эпохе постмодерна – это идеи «прав человека», «прав меньшинств», «гендерные исследования», «преступления без жертв», «множественности вариантов нормы» [13, с. 30].

Какая же профилактика «подходит» современной школе, на основании каких ценностных систем она строится? Опираясь на данные исследования, проведенного в образовательных организациях Саратовской области [4], мы можем выявить минимум три направления профилактической работы, при реализации которых сильнее всего проявляются ценностные разногласия – это профилактика насилия в отношении детей, ВИЧ / СПИД-инфекции и экстремистского поведения несовершеннолетних. В каждом из этих направлений есть проблемные поля с определением предмета, целей и инструментов профилактики. Кратко эти противоречия можно сформулировать через альтернативные вопросы, за которыми стоят пространные дискурсивные поля – «бить или не бить?»; «целомудрие или сексуальное просвещение?»; «контроль или свобода мнений?». Акценты могут смещаться на первый или второй полюс в зависимости от того, кем инициируется это направление работы с молодежью, в какой ценностной парадигме оно осуществляется, каковы уже имеющиеся и складывающиеся практики и, на самом первичном уровне, в плоскости непосредственного взаимодействия взрослого и ребенка – кем и как транслируются. Попробуем подтвердить наши размышления на примере темы, острота и дискуссионность которой увеличиваются в последнее время в геометрической прогрессии – профилактика насилия в отношении несовершеннолетних.

Изучение феномена насилия в семье как часть более масштабного вопроса отношений государства и семьи явилось предметом обширной исследовательской литературы в рамах консервативного (кризисного) и либерального (модернизационного) взгляда на семью (Э. Гидденс, Р. Нисбет, Д. Попено, Н. Смелзер, А.И. Антонов, С.И. Голод, Е.М. Здравомыслова, Е.В. Кочкина, В.М. Медков, В.В. Семенова, Н.В. Середа, А.Б. Синельников, А.А. Темкина, Д.А. Шестаков, Е.Р. Ярская-Смирнова, В.А. Ядов и др.). В российском дискурсе обсуждения вопросов защиты детства, профилактики семейного насилия обнаруживается один из плацдармов противостояния консервативной и либеральной идеологии.

Стратегические документы в сфере защиты детей, в частности «План основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства» [12], демонстрирует готовность государства защищать интересы и безопасность детей. Однако еще на этапе обсуждения проекта этого документа в Общественной палате РФ возникли существенные разногласия в понимании его задач у представителей различных заинтересованных групп. По мнению Е.Б. Мизулиной, сама идеология детства, положенная в основу документа, имеет слишком много общего с «западной ювенальной

идеологией» [11]. В числе обстоятельств, вызвавших обеспокоенность представителей Патриаршей комиссии по вопросам семьи, защиты материнства и детства – внедрение в профилактическую практику понятия «ответственное родительство». Этот термин «используется в контексте вопросов «планирования семьи», тесно связан с контролем над рождаемостью, вопросами «сексуального и репродуктивного здоровья», так называемого «сексуального образования» детей и молодежи – то есть со всем тем, что активно и системно используется как для разрушения традиционных семейных и нравственных ценностей, так и для фактического уничтожения самого нашего народа. То, что преподносится обществу и политикам как «борьба с насилием», на практике может легко превратиться в борьбу против семьи, родителей и традиционной российской культуры семейной жизни и воспитания детей» – подчеркивалось в заявлении Патриаршей комиссии [5].

Усиление консервативных тенденций в общественной жизни сопровождается углублением интереса государства и Русская православная церковь (РПЦ) к брачно-репродуктивной функции семьи. Семья видится как закрытое, охраняемое государством и церковью пространство с четким распределением ролей между супругами. Такая семья нуждается в защите от разных «подрывающих» ее устои влияний носителей «западных» ценностей, «пособников» ювенальной юстиции, чья функция достаточно однобоко трактуется. Все более отчетливой становится тенденция переместить акценты и расширить «объект» защиты – не защита ребенка, а защита семьи. Усилия по борьбе с семейным насилием приравниваются сторонниками такого подхода (они есть среди политиков, законодателей, представителей РПЦ, педагогов, родительской общественности) к вторжению в семью, к посягательству на «традиционные ценности» семьи и российского общества. Консервативно-охранительная идеология, имея своих приверженцев среди общественников и в органах власти, апеллируя к «вековым традициям», формирует общественное мнение, статистически и описательно приуменьшая проблему насилия в семье (шлепки), уравнивая понятия «семейный конфликт» и «семейное насилие», рассматривая ребенка как «собственность» родителей.

Неоднозначно сторонниками «традиционных ценностей» трактуется вопрос о допустимости физических наказаний для детей. Еще в 2016 году Патриаршая комиссия по вопросам семьи, защиты материнства и детства выступила с заявлением в связи с принятием новой редакции статьи 116 Уголовного кодекса (впоследствии отмененной): «не вызывает сомнений, что дети должны быть защищены от действительно преступных действий, особенно когда речь идет о преступном насилии. Однако нет никаких оснований для того, чтобы приравнивать к таким преступным посягательствам разумное и умеренное применение любящими родителями в воспитании ребенка физических наказаний». В заявлении отмечается также,

что «в российском обществе уже несколько веков идут педагогические дискуссии, в которых выражаются различные мнения в отношении оправданности и разумности использования таких воспитательных наказаний» [10].

Знаменательной вехой «торжества» наступающей идеологии и устранением «антисемейных норм законодательства» стало принятие в 2017 году поправок о декриминализации первых проявлений физического насилия в семье. Горячую дискуссию вызвала инициатива представить на обсуждение законопроект о домашнем насилии, саму попытку принять который «консерваторы» определили как «новое наступление антисемейного лобби с целью превратить Россию в государство ювенального террора» [2].

Как же влияет такое ценностно-нормативное противостояние на субъектов профилактики, на школьные профилактические практики? Мы наблюдаем, что затрудняется субъективная реакция педагогов, классных руководителей на случаи жестокого обращения с ребенком в семье, на недопустимые «дисциплинирующие» приемы родителей. Усиливается профессиональная дезориеентированность в восприятии и оценке маркеров насилия, в векторах профессиональной реакций.

Обратная связь, получаемая от педагогов в ходе курсов повышения квалификации, семинаров, рабочих встреч демонстрирует усиление тенденций, отмеченных участниками педагогической дискуссии, приводимой еще в начале 2000-х годов в исследовании О.М. Здравомысловой. Говорить с родителями о жестоком обращении с детьми по-прежнему очень трудно. Если семья имеет внешние маркеры благополучия, учителя, как правило, даже не пытаются этого делать. У родителей, по их мнению, будет реакция отторжения, поскольку «мало ли что происходит в семье: это закрытый мир». Отчасти, эта общая растерянность связана с убеждением, разделяемым частью педагогов, что «в семью нельзя вмешиваться никому» и что «родители имеют все права на своего ребенка и даже недопустимые и крайне жестокие вещи делают из любви и заботы» [6]. На практике это приводит к тому, что проблема жестокого обращения с детьми маскируется в родительские собрания по правовому просвещению родителей или дискуссии о допустимых приемах воспитания. Наиболее прямой разговор обычно возможен при работе психолога или социального педагога с семьями, находящимися в социально опасном положении (СОП), или с семьями опекунов, когда уязвимость самого правового статуса семьи позволяет говорить напрямую, без «обиняков».

При этом педагоги наблюдают распространенность семейного насилия вне зависимости от типа семьи: «Сейчас бьют по любому поводу. Нетрезвые – бьют, на работе плохо – бьют. Это русская традиция. По каким-то неписаным законам родитель имеет право приложиться рукой, ремнем и т.д. В редких семьях этого не происходит» [14, с. 117]. Любопытно в данном

контексте сочетание слов «сейчас» и «традиция», еще раз доказывающее наш тезис, что апелляция к традициям, когда речь идет о практиках дисциплинирования в семье, должна быть избирательна и осторожна. Как отмечал П. Штомпка, «любая традиция, независимо от ее содержания, может сдерживать творчество или новации, предлагая готовые рецепты для решения современных проблем. Попытки заменить поиск новых путей возвратом к старым, испытанным, надежным методам – чаще всего влекут за собой стагнацию» [15].

Однако, помимо явно неблагополучных семей, необходимо говорить и о семьях с латентным неблагополучием, когда о страданиях ребенка можно судить лишь по косвенным проявлениям, тогда очень многое зависит «взгляда учителя со стороны», от его чувствительности к маркерам детсткого неблагополучия. Готовность воспринимать семью как закрытую систему не только маскирует беспомощность учителей перед насилием и нарушением прав ребенка, но и порой соотносится с их собственными взглядами на семейные роли, иерархию отношений семьи и государства. Это еще раз доказывает, что различные формы обучения, дискуссии в профессиональной среде о специфике детско-родительских отношений, о понимании семейного и гендерного насилия как нарушения прав человека – крайне необходимы. Робкие попытки гендерного образования педагогов, предпринимаемые в середине 2000-х годов [8], сейчас практически нивелированы или сведены на уровень гендерной педагогики, ратующей за «различия в интеллекте мальчиков и девочек», т.е. трансляцию «новых» гендерных стереотипов под соусом раздельного обучения, воспитания «идеалов» женственности и мужественности.

Трактовка педагогами проблемы насилия в отношении детей внутри семьи или вне ее может иметь несколько точек локализации, в которых тесно переплетаются личные, профессиональные и социокультурные аспекты:

– с точки зрения собственного детского, супружеского и/или родительского опыта;

– с позиции профессионала, допускающего или недопускающего различные формы насилия среди учеников и в педагогическом взаимодействии;

– с позиции исполнителя установок администрации школы в отношении явных и скрытых проявлений агрессивного поведения учеников и некоторых родителей («не критиковать», «не ссориться» или «давать твердую оценку»);

– через призму имеющихся социокультурных и гендерных стереотипов, ценностных ориентаций, мировоззрения, гражданской позиции;

– с позиции субъекта профилактической деятельности, соблюдающего требования законодательства по защите детей от всех форм физического и психического насилия.

Критический взгляд на спектр возможных реакций педагога требует оставить только вариант нормативно-обусловленного, алгоритмизированного профессионального поведения, минимизации личных реакций. Но следует признать, что актуальная общественная, образовательная ситуация более «многослойна», что в ней как раз и проявляются личные мировоззренческие и ценностные репертуары. Ситуация, когда «бить нельзя, но иногда можно», метко подмеченная психотерапевтом С. Борзовым более десяти лет назад [1, с. 197], не только не преодолена, но и стала еще более актуальной на фоне принятия закона о декриминализации побоев, горячих споров о проекте закона о семейном насилии, активным влиянием родительских и религиозных организаций, усилением консервативного «тренда» в обществе и образовании.

Мы должны признать, что в школах параллельно и часто не до конца осознаваемо, сосуществуют профилактические практики, «питаемые» из разных ценностных «наборов». С одной стороны, образовательные учреждения исполняют мероприятия федеральных и региональных программ в сфере защиты детства – ранняя профилактика детского и семейного неблагополучия через правовое просвещение детей и родителей, развитие осознанного и ответственного родительства (отцовства), обязательное информирование детей и родителей о ресурсах психологической помощи, телефонах доверия и др.

С другой стороны, школы все активнее привлекают к профилактической работе представителей родительской общественности, религиозных организаций, казачьих, военно-патриотических объединений, общественников консервативного толка. Более того, многие учителя становятся активными участниками «религиозного просвещения». Размышляя о месте православного педагога в современной школе, одна из авторов отмечает, что повышение значимости такой роли тесно связано с расширением сфер деятельности [7, с. 129], а именно:

– с официальным разрешением вводить предмет «Основы православной культуры» в образовательных учреждениях;

– с востребованностью факультативов духовно-нравственной направленности (на основании желания родителей, договоров о сотрудничестве Церкви и школы);

– с возможностью и необходимостью на предметах школьного цикла использовать информацию о христианском мировоззрении государственных деятелей и выдающихся деятелей науки и искусства;

– с расширением сети воскресных школ и количества посещающих их детей;

– с функционированием летних православных лагерей отдыха;

– с появлением кадетских классов, где обязательно преподаются в той или иной форме основы православия;

– с расширением православного воспитания в детских домах, центрах для детей и молодежи с ограниченными возможностями, реабилитационных центрах, детских исправительных учреждениях, в учреждениях дополнительного образования, досуговых центрах и библиотеках.

«Одно из первых дел – просвещение родителей через педагога-христианина, – пишет протоиерей Артемий Владимиров, – главный вопрос сегодня: «С кем ты будешь, педагог?» Что ты вручишь своему питомцу – свечу или запечатанный в целлофан презерватив? Предпримешь ли жертвенные усилия, чтобы спасти души малых, или позволишь соединить школу с публичным домом?» [3]. Тактика «воцерквления» семьи и подрастающего поколения стала рассматриваться как средство профилактики незрелого родительства, а на смену программ ранней профилактики насильственного поведения, предполагающим развитие социальных навыков и навыков уважительного общения с представителями противоположного пола, сексуального и гендерного просвещения все активнее приходят курсы по основам семейной жизни, часто имеющие религиозную «подкладку» [9] и не всегда отвечающие на важные для современных подростков вопросы.

В заключении мы вынуждены подчеркнуть, что существующая ценностная неопределенность в отношении степени допустимого вмешательства государства в семью, ожесточенные споры вокруг закона против семейного насилия, нечеткая артикуляция абсолютной неприемлемости насилия в отношении, как детей, так и взрослых членов семьи, «размывает» профилактическую работу в образовательных организациях. Учитывая сложность обсуждаемой темы, осмелимся предположить, что и в рамках «традиционного», и в рамках «либерального» просвещения главный вопрос все-таки не «С кем, ты педагог?», а «Насколько осознаваем педагогический выбор и остается ли у школьников возможность выбирать?». Отстаивая светскость образования, как института социализации, логично выступать за приоритетность ранней профилактики в работе с детьми и подростками, формирование неприятия насилия в личных отношениях и в обществе, уровневую работу со всеми целевыми группами, эффективную межведомственную координацию в случаях кризисного реагирования на насильственную ситуацию с ребенком в семье или вне ее. Строя профилактическую работу в русле консервативной идеологии, также возможно формировать культуру ненасилия, развивать навыки ненасильственного общения во всех значимых для ребенка микросистемах – «ученик-ученик», «родитель-ребенок», «учитель-ученик», «педагог-родитель». Твердое «нет», которое может быть сказано насилию среди сверстников, в семье, в школе не должно вытесняться из образовательных практик «культом силы», милитаризацией и унификацией детства и школьной жизни, табуированием проблем семейного и гендерного насилия.

Литература:

1. Борзов С. Бить нельзя, но иногда можно… // Российская система защиты детства: проблемы и перспективы: электронный бюллетень по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Москва 15-16 сентября 2009 г.). М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2009. С. 197-200.
2. Вилисов С.П. Антисемейное лобби вновь раздувает тему «домашнего насилия» // Родительское Всероссийское Сопротивление (РВС), 27 марта 2019 г. URL: http://rvs.su/statia/novoe-nastuplenie-antisemeynogo-lobbi (дата обращения: 09.07.2020).
3. Владимиров А. С кем ты, учитель? // Православный портал «Покров». URL: https://pokrov.pro/c-kem-ty-uchitel/ (дата обращения 08.08.2020)
4. Гришанова О.С., Нелюбова Я.К. Эффективность профилактической работы школы в оценках специалистов социально-психологической службы // International journal of medicine and psychology / Международный журнал медицины и психологии. 2020. Том 3. № 2. С. 15-21.
5. Заявление Патриаршей комиссии по вопросам семьи, защиты материнства и детства в связи с разработкой проекта Плана мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства. 28 августа 2017 г. URL: http://www.patriarchia.ru/db/text/4995959.html (дата обращения: 28.06.2020).
6. Здравомыслова О.М. Насилие в семье и кризис традиционной концепции воспитания: По результатам исследования «Насилие в семье глазами учителей и воспитателей» // Социальная педагогика. 2005. № 5. С. 123-127.
7. Иванчинова-Маринская О.А. Православный педагог в современном культурно-образовательном пространстве // Вестник тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Выпуск 8 (100). 2011. С. 125-130.
8. Инструктивное письмо Министерства образования РФ от 9 июля 2003 г. № 36-56-51ин/36-13 «Об изучении вопросов по основам гендерных знаний, гендерным проблемам в системе образования». URL: http://www.dpo.gain.ru/Documents/ Minobr/Instr_m/pis36-56-51in_36-13 .htm. (дата обращения: 28.06.2020)
9. Моисеев Д.А., монахиня Нина (Крыгина) Нравственные основы семейной жизни. 10-11 классы. В 2 частях. М.: Просветитель, 2015.
10. Патриаршая комиссия по вопросам семьи выражает обеспокоенность в связи с принятием новой редакции статьи 116 Уголовного кодекса. 4 июля 2016 г. URL: http://www.patriarchia.ru/db/text/4553320.html (дата обращения: 08.04.2020).
11. План Десятилетия детства: «как будто большинство детей живет без родителей». URL:https://www.miloserdie.ru/article/plan-desyatiletie-detstva-kak-budto-bolshinstvo-detej-zhivet-bez-roditelej/ (дата обращения: 20.05.2020).
12. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 6 июля 2018 года № 1375-р «Об утверждении Плана основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства». URL: http://docs.cntd.ru/document/550554509 (дата обращения: 25.05.2020).
13. Хагуров Т.А., Остапенко А.А., Резник А.П., Войнова Е.А., Позднякова М.Е., Щипкова А.А., Рыбакова Л.Н., Хагурова Н.Е. Риски взросления в современной России: концепции и факты. Опыт социологического анализа / под науч. ред. Т.А. Хагурова. М.: Институт социологии РАН; Краснодар: Кубанский гос. ун-т, Парабеллум, 2013.
14. Шинкаренко Е.А., Степанова К.В. Уровни школьного насилия: оценки учителей и представителей администрации школ // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2013. № 4 (32). С. 113-118.
15. Штомпка П. Социология социальных изменений**:** Пер с англ**.** М.: Аспект-Пресс, 1996.

РОЛЬ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА В СФЕРЕ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Нуртдинова А.А., Скоробренко И.А. (Челябинск, Россия)

Аннотация: Конкурсы профессионального мастерства играют важную роль в профессиональной подготовке будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности. Они позволяют провести экспертную оценку сформированности компетенций студента, а также его способности и готовности к осуществлению эффективной профессионально-педагогической деятельности.

В данной статье на примере конкурса «Педагогический дебют», который проводится в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, анализируется роль конкурсов профессионального мастерства в профессиональном становлении будущих учителей. Конкурсы профессионального мастерства рассматриваются авторами как эффективное средство профессиональной социализации студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: конкурс профессионального мастерства; личность профессионала; мотивация профессиональной деятельности; профессиональная социализация; профессиональная подготовка учителей; готовность к профессиональной деятельности.

THE ROLE OF PROFESSIONAL SKILLS COMPETITIONS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL'S PERSONALITY IN THE SPHERE OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Nurtdinova A.A., Skorobrenko I.A. (Chelyabinsk, Russia)

Abstract: Professional skills competitions play an important role in the future teachers' professional training for professional and pedagogical activities. They allow conducting an expert assessment of a student's competencies formation, as well as his ability and readiness to carry out effective professional and pedagogical activities.

In this article, using the example of the "Pedagogical Debut" competition, which is held at the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, is analyzed the role of professional skills competitions in the professional development of future teachers. Professional skills competitions are considered by the authors as an effective means of professional socialization of a pedagogical university's students.

Keywords: competition of professional skills; professional's personality; professional activity motivation; professional socialization; teachers' professional training; readiness for professional activity.

В последние годы во всех сферах жизни и деятельности все большее внимание уделяется решению задачи качественной профессиональной подготовки будущих выпускников, проблеме формирования личности выпускника, обладающей способностью и готовностью к качественному осуществлению профессиональной деятельности. Решение данной задачи является прерогативой всех вузов, в том числе и педагогических. Это

обусловлено социальным заказом государства и общества, которые испытывают потребность в высококвалифицированных педагогах, готовых осуществлять свою профессиональную деятельность на достаточно высоком профессионально-педагогическом и методическом уровне, с опорой на современные методологические подходы к организации образовательной деятельности и с использованием инновационных психолого-педагогических технологий. Задача формирования такого специалиста неизбежно требует непрерывного самосовершенствования современного учителя, как в личностном, так и в профессиональном плане, предполагает способность адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям труда, а также готовность организовать свою деятельность согласно экономическим и политическим вызовам времени, требующим профессиональной мобильности и гибкости.

В современных условиях качество профессиональной подготовки будущих специалистов в конкретной области профессиональной деятельности является актуальным, прежде всего для самого специалиста, и определятся степенью его конкурентоспособности на рынке труда. Подготовка будущих специалистов к эффективной трудовой деятельности – ключевая характеристика, которая включает в себя способность к быстрой адаптации на рабочем месте, владение общими и профессиональными компетенциями, а также устойчивую мотивацию к успешной профессиональной деятельности.

В этой связи современным педагогическим вузам следует организовывать учебно-воспитательный процесс, который был бы направлен на формирование личности профессионала в сфере педагогики и образования уже во время обучения, с опорой на постулат о том, что «целостный подход к процессу становления профессионализма подразумевает всесторонний учет факторов, влияющих на гармоничное развитие молодого специалиста как личности и профессионала» [3, с. 125]. Неоспорим тот факт, что «профессиональная социализация будущих специалистов-учителей предполагает ответственность учебного заведения за формирование и совершенствование их профессиональных знаний, умений и навыков, формирование профессиональной культуры как важного фактора взаимодействия с будущими коллегами, учащимися и их родителями» [7, с. 164].

Этим обусловливается необходимость поиска форм, технологий и средств работы со студентами педагогического вуза, которые могут эффективно способствовать развитию их профессиональной, а также социальной активности и мобильности, направлены на совершенствование значимых личностно-профессиональных качеств и профессиональной компетентности будущего выпускника педвуза, и, кроме того, могут быть

реализованы в контексте системно-деятельностного и компетентностного подходов.

Целенаправленное включение в профессиональную среду с первых дней обучения в педагогическом университете способствует развитию мотивации профессиональной деятельности обучающихся, которая рассматривается в научно-педагогической литературе как «общее для процессов, методов, средств побуждения обучающихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания в образовании» [5, с. 74]. Формы обучения через включение разнообразны: адаптивные сборы, теоретическое обучение, лабораторные и практические занятия, учебные и производственные практики, организованная самостоятельная работа и другие мероприятия (предметные олимпиады, коллективные и индивидуальные конкурсы различной направленности, в том числе конкурсы профессионального мастерства).

Осмысленное освоение знаний студентами в процессе обучения в университете достигается за счет активного личностного участия самого обучающегося. Механическое воспроизведение студентом теоретических знаний не является гарантом качества практической подготовки педагога. Решая проблему развития мотивации профессиональной деятельности, актуальной становится проблема поиска и реализации практико-ориентированного обучения на базе образовательных учреждений (лабораторных, семинарских занятий, курсов по выбору), которое способствует «формированию будущего профессионала с конкретными компетенциями и качествами, позволяющими ему самостоятельно решать профессиональные задачи, осуществлять непрерывное личностное и профессиональное развитие» [2, с. 154].

Одним из путей организации практико-ориентированного обучения является реализация модели «сквозной» практики обучающихся Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Центральное место в обучении отведено партнеру сетевого взаимодействия, который выступает площадкой в двух направлениях. С одной стороны, для интеграции учебной и исследовательской деятельности (теоретические знания приобретают практико-ориентированное значение и личностный смысл).

С другой стороны, для проведения студентом исследовательской работы, выполняемой в рамках собственных профессиональных интересов либо по запросу работодателя. Следует особо подчеркнуть, что организация «сквозной» практики позволит синхронизировать основную профессиональную образовательную программу с образовательной траекторией обучающихся. Освоение каждого модуля образовательной программы завершается практикой. Во время «сквозной» практики

актуализируются компетенции в конкретной образовательной среде, преимущественно на уровне «владеть» [4].

Мы полагаем, что одним из наиболее эффективных современных средств формирования личности профессионала в сфере педагогики и образования является конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют», позволяющий студентам не только применить на практике полученные в процессе теоретического обучения знания, умения и навыки, но и проявить свои способности к инновационной и творческой деятельности, наиболее полно раскрывая личностно-педагогический и креативный потенциал, который, по мнению профессора В.Г. Рындак, «определяет их информированность, умелость в конкретном творчестве, умение усваивать поступающую извне информацию и способствует приобретению опыта самостоятельной творческой и познавательной деятельности» [6, с. 55]. Разделяя данную точку зрения, мы считаем необходимым сделать акцент на том, что «от уровня сформированности творческих способностей будущих учителей, их способности к поиску нестандартных, креативных решений самых разноплановых задач будет зависеть эффективность их профессиональной деятельности» [8, с. 226].

Будущим педагогам предоставляется возможность в конкурентной среде конкурса продемонстрировать собственный уровень профессиональных достижений. Результативность участия в конкурсе также влияет на профессиональную мотивацию выпускников университета. В этом случае конкурс можно рассматривать как эффективную форму организованной рефлексии. Кроме того, конкурсы профессионального мастерства будущих учителей позволяют администрации педагогического вуза провести комплексную оценку готовности обучающихся к дальнейшей профессиональной деятельности, а обучающимся – дают возможность продемонстрировать экспертной комиссии и друг другу свои педагогические идеи, обсудить в дискуссиях современные взгляды на проблемы педагогической науки и практики, детально рассмотреть и спроецировать в плоскость практической профессионально-педагогической деятельности подходы и принципы к организации процессов образования и воспитания, проанализировать формы, методы, средства и технологии работы с обучающимися, а также продемонстрировать авторские инновации, «изюминки», лайфхаки и ноу-хау, разработанные и применяемые на практике самими конкурсантами.

Элемент соревновательности в конкурсах профессионального мастерства способствует повышению интереса конкурсантов – будущих профессионалов в сфере педагогики и образования – как к самим конкурсным испытаниям в частности, так и к профессионально-педагогической деятельности в целом. Студенты демонстрируют свои знания, умения, навыки, полученные за годы обучения в вузе, тренируют и

развивают навыки самопрезентации, совершенствуют свою методическую компетентность. Участники конкурсных испытаний отстаивают свою педагогическую траекторию, которую они выбрали и выстроили за годы обучения в вузе, подкрепляя ее теоретическими аргументами и подтверждая своей практической деятельностью.

В Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете уже четырнадцать лет проводится конкурс педагогического мастерства «Педагогический дебют», в рамках которого конкурсанты – студенты преимущественно выпускных курсов бакалавриата и магистратуры демонстрируют свои психолого-педагогические знания, умения и навыки, представляют результаты своей учебной, научной, творческой, проектировочной педагогической деятельности. Конкурс «Педагогический дебют» состоит из нескольких конкурсных испытаний, среди которых «Портфолио», «Открытый урок и его самоанализ», «Анализ ситуации педагогического общения», «Моя педагогическая траектория» (публичное выступление для всех категорий участников), «Моя педагогическая лаборатория», «Лучший опыт использования цифрового образовательного ресурса» (для участников-бакалавров), а также «Педагогическая дискуссия» и «Научная продукция» (для участников-магистрантов). Рассмотрим более подробно каждый из видов конкурсных испытаний.

Конкурс «Портфолио» достоверно показывает, насколько качественно и эффективно студенты способны презентовать свои достижения, насколько глубоко они умеют анализировать их, выстраивать причинно-следственные связи и соотносить результаты своей учебной, профессиональной, творческой и общественной деятельности, насколько грамотно они умеют подготовить самопрезентацию, а также грамотно и корректно анализировать и структурировать значимую информацию о себе и своих достижениях.

Открытые уроки в условиях реальной образовательной организации позволяют максимально увидеть все, на что способен будущий педагог в своей профессиональной деятельности. В первую очередь, это интерактивная работа с учениками, требующая демонстрации обратной связи, реализации субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, где ученик – не пассивный слушатель, а активный творец, а учитель выполняет роль куратора, наставника, способного организовать работу школьников так, чтобы она была наиболее продуктивной и способствовала максимальному усвоению и отработке учебного материала. Открытое учебное занятие является показом всех тех педагогических «изюминок», которые студент применял в процессе прохождения учебных и производственных педагогических практик и готов применять в дальнейшей педагогической деятельности.

В рамках конкурса «Лучший опыт использования цифрового образовательного ресурса» студенты демонстрируют не только свою

предметную и методическую компетентность, но также способность грамотно использовать возможности компьютерной обработки информации и ее представления в доступном, наглядном, понятном и интересном для учеников виде – от традиционных презентаций и сайтов до видеоблогов и групп в социальных сетях.

Одним из наиболее сложных, но в то же время очень интересных для конкурсантов и информативным для жюри является конкурс «Анализ ситуации педагогического общения». Безусловно, это один из наиболее сложных конкурсов, требующий от участников глубоких теоретических знаний и способности к психолого-педагогической интерпретации увиденного. Вниманию участников предъявляется фрагмент художественного фильма, в котором заключена некая проблема (педагогический конфликт). Кто из участников педагогического общения прав? Какие решения ситуации находят ее участники? Какие мотивы и потребности движут ими? Какие чувства и эмоции испытывает каждый в сложившейся ситуации? Ответы на эти и многие другие вопросы и должны найти конкурсанты, ссылаясь на конкретные психолого-педагогические теории.

Конкурс «Моя педагогическая лаборатория» нацелен на то, чтобы участники-бакалавры смогли представить результаты своих выпускных квалификационных работ, что свидетельствует о сформированности их научных взглядов. Магистранты же демонстрируют свои научные изыскания в конкурсе «Научная продукция (статья)». Педагогическая дискуссия у магистрантов обычно посвящена какому-либо проблемному вопросу, по которому нужно представить и аргументировано доказать свою точку зрения. Конкурс «Моя педагогическая траектория», единый для всех участников, позволяет будущим профессионалам поделиться друг с другом секретами педагогического мастерства, особенными «рецептами» своей педагогической деятельности. Следует особо отметить, что «многообразие конкурсных мероприятий и их содержания способствует созданию условий для формирования потребности в непрерывном образовании, в профессиональном и личностном росте» [1, с. 99].

Как можно понять из вышеизложенного, палитра конкурсных мероприятий «Педагогического дебюта» является достаточно широкой и позволяет комплексно подойти к экспертной оценке сформированности готовности будущих выпускников педагогического вуза к профессионально-педагогической деятельности. Важным моментом в организации конкурса является подбор состава экспертов и работа с ними. Как правило, в состав экспертной комиссии включены авторитетные представители профессиональной педагогической среды (высшее руководство университета, руководители системы образования города Челябинска, руководители образовательных организаций, участники и победители

конкурсов профессионального мастерства). Организаторы конкурса систематически перед каждым профессиональным испытанием проводят вводные совещания, а после их завершения – итоговые. В ходе вводного совещания актуализируется положение конкурса (цель, задачи, содержание конкурса, временные ограничения), даются разъяснения по заполнению листа экспертной оценки. На итоговом – происходит обмен впечатлениями, подводятся итоги конкретного конкурса, рассматриваются полученные количественные результаты в общей системе оценки конкурса (по турам), составляются рекомендации участникам.

Подводя итог, следует отметить, что конкурс профессионального мастерства – это организованная рефлексия, способствующая развитию мотивации профессиональной деятельности и формированию личности профессионала в сфере педагогики и образования, а в личностном плане – способствующая расширению сферы профессиональных интересов будущего выпускника педагогического вуза. Конкурсы профессионального мастерства в аспекте профессиональной подготовки учителей к дальнейшей деятельности в сфере педагогики и образования позволяют сформировать личность будущего учителя, обладающую способностью и готовностью осуществлять свою профессионально-педагогическую деятельность на достаточно высоком уровне, проявлять способность и готовность к нестандартному, творческому мышлению, разработке, использованию и внедрению инновационных технологий в воспитательно-образовательный процесс.

Литература:

1. Долгова В.И., Нуртдинова А.А. Программа формирования мотивации профессиональной деятельности студентов в условиях конкурса «Педагогический дебют» // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 10. С. 95-99.
2. Зинченко В.О., Россомахина О.М. Методологическая основа практико-ориентированного обучения в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 1. С. 151-156.
3. Колосова И.Г., Комлик Л.Ю. Возможности психологической службы вуза в профессиональной социализации студентов // Казанский педагогический журнал. 2017. № 3 (122). С. 125-129.
4. Нуртдинова А.А., Долгова В.И. Организация «сквозной» практики студентов с постоянным присутствием в организациях-партнерах сетевого взаимодействия // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=27025 (дата обращения: 05.06.2020).
5. Райсвих Ю.А., Бароненко Е.А., Быстрай Е.Б., Штыкова Т.В. Роль мотивации в процессе повышения эффективности обучения иностранным языкам // Фундаментальная и прикладная наука. 2017. № 4 (8). С. 74-78.
6. Рындак В.Г. Педагогические стимулы воспитания творца в будущем учителе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (80). С. 49-55.

7. Скоробренко И.А. Профессиональная социализация студентов педагогического вуза: формы работы и подходы к организации процесса // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2017. С. 163-165.
8. Скоробренко И.А. Развитие творческого потенциала личности бакалавра педагогики в образовательном процессе высшей школы средствами дисциплины «Иностранный язык» // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань: ООО «Центр инновационных технологий», 2018. С. 225-230.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ТЕОРИИ

Осипова С.В., Атякшева И.И., Калистратова В.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Профессионализм педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации будет уточнен в контексте теоретизируемых проблем и разрабатываемых теорий организации воспитательной работы в образовательной организации.

В статье выделены основы теоретизации качества организации воспитательной работы в образовательной организации, выделены модели объективного выбора условий успешного развития личности в образовательной организации через используемые возможности воспитательно-образовательных технологий развития личности обучающегося и организуемые воспитательно-образовательные формы управления качеством развития обучающегося в воспитательно-образовательной среде образовательной организации. Приведены положения теории педагогики, объеденные в педагогические условия обеспечения качества управления уровнем профессионализма педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации.

Ключевые слова: воспитательная работа; профессионализм; управление; педагогические условия; развитие; образовательная организация.

PROFESSIONALISM OF THE TEACHER IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION: PROBLEMS AND THEORY

Osipova S.V., Atyaksheva I.I., Kalistratova V.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The teacher's professionalism in organizing educational work in an educational organization will be clarified in the context of theorized problems and theories of the organization of educational work in an educational organization being developed.

The article highlights the fundamentals of theorizing the quality of the organization of educational work in an educational organization, identifies models of an objective choice of conditions for the successful development of a personality in an educational organization through the possibilities of educational and educational technologies for the development of a

student's personality and organized educational and educational forms of managing the quality of a student's development in an educational environment organizations. The provisions of the theory of pedagogy are given, combined into pedagogical conditions for ensuring the quality of management of the level of professionalism of a teacher in the organization of educational work in an educational organization.

Keywords: educational work; professionalism; management; pedagogical conditions; development; educational organization.

Профессионализм педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации может быть определен через уникальность понимания значимости идей и смыслов современного воспитания в развитии личности и общества, в его устойчивости и надежности, своевременности и точности, объективности и целесообразности.

Проблемы организации воспитательной работы в образовательной организации в контексте теоретизации основ формирования и уточнения идей профессионализма личности могут быть раскрыты через признание следующих положений и моделей теории педагогики:

– особенности здоровьесберегающей подготовки личности [1] могут быть полезны в процессе теоретизации качества развития личности и оптимизации функциональности идей инновационной педагогики как условия обеспечения надёжности и гибкости в управлении уровнем развития личности;

– доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося [2] создают предпосылки для повышения уровня развития в обществе гуманизма и продуктивности;

– теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования [3; 10] определяется важным процессом, основы которого необходимо уточнять своевременно и ситуативно, корректно и с выделением ближайших, средней дальности и далеких перспектив продуктивного становления личности в системе непрерывного образования;

– педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования [4] раскрывают условия продуктивности развития личности в унификации основ теоретизации и регламентации уровня успешности и продуктивности;

– педагогическое моделирование определяется и системно уточнятся в описании возможностей создания нового знания и новых средств профессиональной деятельности педагога как метод и технология продуктивно-инновационного решения задач профессионально-педагогической деятельности [5];

– управление качеством организации учебно-воспитательной работы [6] определяется механизмом самоорганизации качества достижений личности в социально и образовательной среде;

– инновационная педагогика [7; 10] гарантирует обеспечение надежного уровня качества и перспективности продуктивного решения задач развития личности и управления качеством развития личности в системе непрерывного образования;

– профессионализм личности [8] позволяет повысить уровень решения задач развития в теории педагогики и управления качеством развития личности как субъекта ценностей и идей непрерывности развития и образования, профессиональных и трудовых отношений;

– педагогическое моделирование [9; 10] является методов современной педагогики, определяющим возможность создания, уточнения и коррекции дидактического и научного знания;

– возможности выбора и уточнения модели социализации и самореализации личности в системе непрерывного образования [11; 12] определяют результативность теоретизации технологий развития личности.

Модели объективного выбора условий успешного развития личности в образовательной организации могут быть определены и уточнены через используемые возможности воспитательно-образовательных технологий развития личности обучающегося и организуемые воспитательно-образовательные формы управления качеством развития обучающегося в воспитательно-образовательной среде образовательной организации.

Модели объективного выбора условий успешного развития личности в образовательной организации – идеальные системно выделяемые элементы научной теоретизации, определяющие качество постановки и решения задач и проблем объективного выбора условий успешного развития личности в образовательной организации, системно визуализирующие основы развития личности в образовательной организации.

Модели объективного выбора условий успешного развития личности в образовательной организации: ситуативно-адаптивная; коррекционно-стимулирующая; ценностно-смысловая; перспективно-мотивационная; креативно-продуктивная; тактико-стратегическая; системно-деятельностная; возрастосообразная; уровневая; инновационная; подлинно научная.

Педагогические условия обеспечения качества управления уровнем профессионализма педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации – совокупность системно теоретизируемых основ и моделей обеспечения качества управления уровнем профессионализма педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации, раскрывающих уникальность идей теоретизации и управления качеством развития личности.

Педагогические условия обеспечения качества управления уровнем профессионализма педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации:

– активная работа по стимулированию личности к продуктивному

решению задач самопознания, самовыражения и самореализации;

– использование технологий самопрезентации и рейтинга в управлении качеством развития;

– соблюдение моральных и деятельностно-практических норм решения задач развития личности;

– формирование культуры самостоятельной работы личности педагога и обучающегося;

– мотивация личности к продуктивному использованию идей классической и инновационной педагогики;

– управление качеством развития личности через систему требований и норм гуманизма, продуктивности, креативности, здоровьесбережения, гибкости, точности, ясности и пр.;

– использование идей поддержки, фасилитации и научного донорства в теоретизации основ и направленности развития личности;

– включенность личности в систему непрерывного образования как гаранта и ресурса стабильности, устойчивости и надежности развития и самовыражения.

Профессионализм педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации будет уточнен в контексте теоретизируемых проблем и разрабатываемых теорий организации воспитательной работы в образовательной организации, определены положения теории педагогики, обеспечивающие уточнение качества управления уровнем профессионализма педагога в организации воспитательной работы в образовательной организации, что будет использовано в будущем в разработке программного сопровождения процесса организации воспитательной работы в образовательной организации.

Литература:

1. Аксенова А.Н., Комяков О.С., Шварцкопф Е.Ю. Особенности здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 4-9.
2. Атякшева И.И., Литвинцева Т.В., Кель Т.А. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 104-110.
3. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
4. Гапиенко Т.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 5-10.
5. Гутак О.Я., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как метод и технология продуктивно-инновационного решения задач профессионально-

педагогической деятельности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 5 (74). С. 154-162.
6. Калистратова В.В., Устинова Л.А., Меделец О.В. Управление качеством организации учебно-воспитательной работы: проблемы, достижения и перспективы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 4-10.
7. Каргин Н.И., Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Инновационная педагогика как продукт и условие развития современного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 3. С. 26-32.
8. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.203.
9. Коновалов С.В., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (178). С. 58-63.
10. Маринич Н.В., Козырев Н.А., Шевченко Р.А. Культура профессиональной деятельности личности: детерминанты и модели // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 11-19.
11. Судьина Л.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Социализация и самореализация личности в конструктах научного поиска и научно-педагогического исследования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 6 (69). С. 253-269.
12. Судьина Л.Н., Чигишев Е.А., Калачиков А.И. Возможности выбора и уточнения модели социализации и самореализации личности в системе непрерывного образования // Вестник Северно-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2020. № 2. С. 77-85. DOI: 10.29025/1994-7720-2020-2-77-85.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ

Попова С.И. (Череповец, Россия)

Аннотация: В условиях трансформации процесса образования требуется переосмысление роли и места педагога-профессионала в системе образования. В постнеклассической парадигме развития образования интерактивность рассматривается как неустойчивое состояние системы, в котором бесконечно малые отклонения параметров реализуют один или несколько возможных, присущих системе вариантов ее развития. В современных условиях важно использовать развивающий потенциал интерактивности в неравновесных педагогических системах, инициировать и регулировать процессы в открытых нелинейных системах. Использование социально-ролевых форм на основе сочетания пирамидальной и сетевой моделей лидерства позволяет педагогу профессионально развиваться в условиях динамичных социальных изменений.

Ключевые слова: профессиональное развитие; групповая деятельность; социально-ролевая форма; модели лидерства.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE PROCESS OF GROUP ACTIVITIES WITH STUDENTS

Popova S.I. (Cherepovets, Russia)

Abstract: In the context of transformation of the educational process, it is necessary to rethink the role and place of a professional teacher in the education system. In the post-non-classical paradigm of educational development, interactivity is considered as an unstable state of the system, in which infinitesimal deviations of parameters implement one or more possible variants of its development inherent in the system. In modern conditions, it is important to use the developing potential of interactivity in non-equilibrium pedagogical systems, to initiate and regulate processes in open nonlinear systems. The use of social role forms based on a combination of pyramid and network models of leadership allows the teacher to develop professionally in the conditions of dynamic social changes.

Keywords: professional development; group activity; social role form; leadership models.

Современное общество и система образования находятся в условиях неизбежных и постоянных трансформаций. С одной стороны, появляются новые возможности, а с другой – возлагается определенная ответственность на тех, кто живет в эпоху динамичных социальных изменений, так как пути возможных решений проблем очень разнообразны.

Усложнение организации социальных систем закономерно ведёт к росту разнообразия их элементов. Образование как сложная социальная система предполагает введение личности в контекст мировой культуры, личности, последовательно овладевающей опытом социальной жизни, присваивающей базовые ценности (Человек, Жизнь, Общество, Природа, Мое «Я» и др.) и обретающей способность быть субъектом собственной жизни [2].

Основой образовательного процесса становится инновационность и воспитание нового поколения, готового обучаться всю жизнь и генерировать инновации. Главной функцией деятельности педагога становится «научить учиться», быть готовым к переменам, к работе в условиях аудиторного и дистанционного форматов обучения, изучению передовых, в том числе – зарубежных практик, расширению кругозора. Более того, компетентность профессионала должна превышать существующую номенклатуру компетенций – чтобы работать на опережение ситуации.

В условиях трансформации процесса образования требуется переосмысление роли и места педагога-профессионала в системе образования. Исчезает необходимость в преподавателе как ретрансляторе знаний. Процесс преподавания характеризуется тем, что педагог в современных условиях постоянно занимается самообучением и саморазвитием как профессионал и личность, в том числе, в процессе совместной деятельности с учащимися. Изменяются и формы педагогического взаимодействия. Если в классической парадигме оно представляло субъект-объектную форму, в неклассической – акцент делался

на актуализации активности учащихся, на использование знаний и способов науки. В постнеклассической оно проявляется как инициативное взаимодействие равноправных субъектов преподавателя и учащихся через ценности культуры, включенные в содержание и способы образования. В постнеклассической парадигме развития образования интерактивность рассматривается как неустойчивое состояние системы, в котором бесконечно малые отклонения параметров (флуктуации) реализуют один или несколько возможных, присущих системе вариантов ее развития. В современных условиях важно использовать развивающий потенциал интерактивности в неравновесных педагогических системах, инициировать и регулировать процессы в открытых нелинейных системах.

В соответствии со структурой педагогических систем организация и регулирование механизмов взаимодействия должны осуществляться через адекватные им психолого-педагогические технологии. Они связаны как с содержанием, так и механизмами стимулирования и сопровождения деятельности педагогов, учащихся и возникающей в процессе взаимодействия интерактивной образовательной средой. Актуальной становится идея, основанная на трактовке процесса образования как активного его конструирования преподавателями и учащимися в процессе групповой деятельности.

Наиболее эффективными в процессе развития способности школьника быть субъектом собственной жизни являются социально-ролевые формы групповой деятельности. Учащимся предлагается сюжет, содержащий нравственное противоречие, требующее разрешения на уровне осмысления, выражения отношений к миру, выполнения действий и выстраивания собственного поведения. Реализация данных форм предполагает ценностный выбор, освоение школьниками практического опыта разрешения проблем жизни.

В результате педагог профессионально сочетает пирамидальную и сетевую модели лидерства. Педагог использует скрытое и распределенное лидерство в последовательности – от совместной к совместно-распределенной деятельности, и далее к инициации самостоятельности и развитию у учащихся способности быть субъектом собственной жизни.

Сегодня важно видеть проблемы, самостоятельно производить выбор, чем получать готовый, уметь мыслить, чем уметь извлекать чужое мнение. Затребованную временем способность следует неуклонно и постоянно развивать в процессе образования. Важными являются формы культивирования искусства думать, умения ставить вопросы там, где они не лежат на поверхности, взрывая очевидность общепринятых суждений.

В центре социально-ролевой формы находится проблема (от греч. *πρόβλημα* – преграда, трудность, задача) формализованная и предполагающая обсуждение выдвинутого противоречия. Диалог выстраивается как форма

поддержки конструктивного разнообразия личностных смыслов всех участников.

К предложенному суждению или вопросу педагог и учащиеся ставят ряд предварительных вопросов, от решения которых зависит выбор ответа. Предполагается, что в ходе диалога каждый участник сделает для себя свой собственный выбор. Суждения предлагаются с учетом конкретных педагогических обстоятельств и уровня личностного развития школьников.

Реализация социально-ролевых форм предполагает не только расширение объема учебного материала, но и постижение глубины решаемой проблемы на основе учета личностных смыслов учащихся. В процессе участия в групповой деятельности у учащихся опосредованно рождаются новые мотивы, и осуществляется их соподчинение. Школьник учится осмысливать собственные действия и действия других людей, выражать отношения с позиции этических норм. Социально-ролевые формы групповой деятельности позволяют организовать диалог смыслов, побудить обучающихся к рефлексии собственной системы ценностей, поскольку внутренней формой функционирования ценностно-ориентационной деятельности является ненаблюдаемая оценочная деятельность. Постепенно развиваются способности учащегося к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе. В ходе совместной деятельности осуществляется расширение «смысловых горизонтов» всех участников.

Средствами являются аккумуляторы культуры: литература, искусство, мораль, наука, обращение к персоналиям, традициям, символам, ритуалам и т.д. В процессе реализации педагогом социально-ролевых форм осуществляется решение следующих психолого-педагогических задач:

– познание окружающего мира и себя расширяется и усложняется, школьник стремится ориентироваться на базовые ценности культуры (учится распредмечивать и опредмечивать окружающий мир, выделять образы объекта, осмысливать взаимодействие с объектами и явлениями);

– познание школьника становится диалогичным, формируются представления по отношению к ценностям (описывает выявленные ценностные отношения в окружающем мире);

– внимание акцентируется на понятии «базовые ценности культуры» через выделение его существенных признаков;

– школьники учатся выстраивать ценностные отношения, преобразуя собственные эмоциональные переживания через соотнесение их с интересами окружающих;

– обучающийся более внимателен к другим и готов учитывать их точку зрения, ценностные ориентации другого человека, стремится оказать помощь и поддержку Другому, постепенно формируя опыт ценностного поведения;

– школьник учится осуществлять свободный выбор на основе базовых и инструментальных ценностей культуры в различных, в том числе сложных жизненных ситуациях;

– учащийся рефлексирует расхождение реального поведения и желаемого в различных жизненных ситуациях, расставляет ценностные акценты в процессе развития способности к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе.

Практическое решение данных задач производится одновременно в возрастных группах, но их содержание и иерархия неодинаковы для разных периодов школьной жизни. Все используемые формы деятельности, методики естественно встраиваются в контекст общей работы с учащимися. В результате они не чувствуют себя объектом изучения и анализа.

Опыт проведения социально-ролевых форм групповой деятельности показывает, что сегодня подростки предлагают довольно острые суждения, согласие или несогласие с которыми радикально может сказаться на судьбе человека: «Хорошо ли быть богатым?», «Деньги ли – главное в жизни?», «Человек проявляет свое «я» в труде», «Помогая другому, ты ослабляешь его силы», «Мозг ржавеет без его употребления», «Самое страшное наказание за черствость – одиночество» и другие [1; 3]. Посредством расширения «смысловых горизонтов» в ходе реализации социально-ролевых форм постепенно осуществляется формирование собственной для каждого учащегося целостной картины мира. Использование социально-ролевых форм на основе сочетания пирамидальной и сетевой моделей лидерства позволяет педагогу профессионально развиваться в условиях динамичных социальных изменений.

Литература:

1. Арапова П.И. Выбор жизненного пути старшеклассников как социально-педагогический феномен // Вестник Московского городского педагогического университета. 2013. № 3 (25). С. 77- 85.
2. Попова С.И. Педагогическое регулирование психического состояния ребенка в процессе его воспитания: Монография. Череповец: ГОУ ВПО «Череповецкий гос. ун-т», 2008.
3. Щуркова Н.Е., Бабурова И.В., Баранова Е.Ф. и др. Воспитание как педагогический процесс / Под общ. ред. Н.Е. Щурковой. М.: ООО «Прометей», 2004.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Посталюк Н.Ю., Аброськина Е.Н. (Самара, Россия)

Аннотация: В статье представлены результаты содержательного анализа и обобщения современного состояния проблематики развития профессионально важных

качеств будущих специалистов. Описаны источники и технологии выявления профессионально важных качеств, а также их наборы для различных видов профессиональной деятельности, установленные эмпирически.

Статья подготовлена в рамках государственного задания РАНХиГС на 2020 год «Разработка подходов к формированию в образовательной организации системы профессионального воспитания, ориентированного на результат» и предназначена для исследователей психолого-педагогических проблем профессионального образования, педагогов-практиков и методистов профессиональных образовательных организаций и вузов.

Ключевые слова: квалификационные требования**;** персональные ресурсы личности; профессионально важные качества; работодатели; субъект деятельности.

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION OF RUSSIAN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Postalyuk N.Yu., Abroskina E.N. (Samara, Russia)

Abstract: The article presents the results of a meaningful analysis and generalization of the current state problematics of the development professionally important qualities of future specialists. Sources and technologies for identifying professionally important qualities are described, as well as their sets for various types of professional activity, established empirically.

The article is intended for researchers of psychological and pedagogical problems of vocational education, practicing teachers and methodologists of professional educational organizations and universities.

Keywords: qualification requirements; personal resources of an individual; professionally important qualities; employers; subject of activity.

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации», воспитание рассматривается как важная часть образования, наряду с обучением. В российских колледжах, техникумах и вузах термин «профессиональное воспитание» широко используется как семантическая единица учебно-методической документации учебного заведения и как одно из направлений деятельности, определенная совокупность мероприятий. В системе высшего и, особенно, среднего профессионального образования в составе целеполагания в части профессионального воспитания студентов повсеместно присутствует понятие профессионально важных/значимых качеств личности (далее ПВК). Осуществляется планирование и организация отдельных видов деятельности по их целенаправленному формированию.

По представлениям психологов, основным критерием становления профессионально важных личностных качеств человека в процессе освоения профессиональной деятельности выступает возрастание степени интегрированности отдельных ПВК в их системе [4]. При этом, как доказано в многочисленных исследованиях, на разных этапах профессионализации субъекту деятельности могут «понадобиться» различные ПВК и их подсистемы. В ходе приобретения практического опыта деятельности подсистемы ПВК перестраиваются и реструктурируются. Этот факт

детерминирует необходимость последовательной, преемственной и скоординированной работы по формированию ПВК на всех стадиях и этапах профессионализации человека.

Каким образом устанавливаются перечни профессионально важных качеств для их формирования в образовательных организациях?

В настоящее время используется несколько источников формирования перечней актуальных ПВК:

1) квалификационные требования работодателей соответствующей отрасли (сегмента рынка труда, области профессиональной деятельности);

2) профессиональные и корпоративные стандарты, российская национальная рамка квалификаций, должностные инструкции, профессиональные кодексы и другие нормативные документы по конкретным видам профессиональной деятельности; государственные образовательные стандарты по профессиям/специальностям;

3) результаты специальных прикладных профессиографических исследований для конкретной профессии (вида профессиональной деятельности), группы профессий, отрасли;

4) структурно-функциональный анализ профессиональной деятельности.

Рассмотрим эти источники более подробно.

1. Квалификационные требования работодателей соответствующей отрасли (сегмента рынка труда, области профессиональной деятельности). В российской практике требования работодателей чаще всего выступают источником информации о ПВК для той или иной профессии/специальности в системе подготовки кадров. Это объясняется тем, что работодатели воспринимаются (и чаще всего являются) как непосредственные «заказчики» качества профессионального образования и реальные потребители «продукта» профессиональных образовательных организаций. И именно на их мнение логично опираться при уточнении персональных ресурсов выпускника, которые, наряду со знаниями и умениями, будут способствовать успешности его профессиональной деятельности.

Актуальные и перспективные квалификационные требования работодателей, ассоциированных с соответствующей отраслью/сегментом рынка труда/областью профессиональной деятельности, получают путем экспертных опросов, анкетирования, анализа объявлений компаний о найме работников и других социологических методов.

Опросы и интервьюирование работодателей в различных масштабах проводятся сегодня довольно часто как отдельными образовательными организациями, так и организациями-посредниками между рынками труда и профессионального образования. Степень обобщенности получаемых результатов также разнится: от фиксации корпоративных квалификационных требований со стороны одной компании (под конкретные рабочие места этой компании) до отраслевых и федеральных опросов с усредненными оценками

представителей репрезентативных выборок предприятий и организаций реального сектора экономики.

Например, в опросе работодателей, проведенном Е.Н. Мосоловой, был сформирован следующий список универсальных компетенций работников, вне зависимости от вида профессиональной деятельности:

– информационная компетенция;
– социально-коммуникативная компетенция;
– компетенция в решении проблем;
– способность к эффективному поведению на рынке труда;
– предпринимательская компетенция (способность к самозанятости);
– способность к профессиональному росту и непрерывному самообразованию [5].

В мониторинговом исследовании, осуществляемом специалистами Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», установлено, что более чем на 60 % предприятий выборки исследования работодатели фиксируют дефицит следующих персональных ресурсов работников:

– навыков переучивания, освоения нового (в 40 % исследованных организаций);
– умений самостоятельного решения производственных проблем, инициативности (в 34 %);
– навыков самостоятельного планирования рабочего времени (в 19 %) [10, с. 33].

В диссертационном исследовании П.В. Травкина представлены результаты опросов представителей 1 500 предприятий основных отраслей экономики. Основными личностными характеристиками, которые определяют эффективность профессиональной деятельности и которых недостаёт работникам, были названы способность к решению проблем, умение планировать работу, готовность к работе с людьми. При этом способность принятия нестандартных решений (креативность) вошла в компетентностный профиль не только руководителей, но и специалистов (об этом заявили 12 % респондентов). Установлено, что такое ПВК как «самостоятельность» в рейтинге персональных ресурсов, необходимых успешному работнику, стоит несколько выше, чем способность к сотрудничеству [9, с. 62-63].

В исследовании, проведенном в регионах России, оценивались квалификационные требования рабочих мест. Значения показателя «индекс требований рабочих мест» идентифицировались посредством вопроса: «Каких качеств от человека требует то дело, которым Вы занимаетесь в настоящее время?». Результаты исследования показали, что как самые значимые качества личности респондентами фиксируются

«дисциплинированность» (3,8 балла по 4-х балльной шкале), «навыки общения и взаимопонимания» (3,6 балла) [12].

Установлено, что наиболее важными персональными ресурсами управленцев (руководителей различного уровня) являются «способность к стратегическому и текущему планированию», «умение принимать нестандартные решения и решать возникающие проблемы», «выраженные лидерские качества». Первостепенное значение придется также добросовестности, самостоятельности, умению решать возникающие проблемы и эффективно взаимодействовать с коллегами [2, с. 95].

Результаты подобных исследований в виде наборов ПВК используются в колледжах и вузах для составления перечней планируемых образовательных результатов вариативной части основных образовательных программ СПО и высшего образования, дополнительных профессиональных программ, а также в целях формирования программ профессионального воспитания.

2. Профессиональные и корпоративные стандарты, российская национальная рамка квалификаций, должностные инструкции, профессиональные кодексы; государственные образовательные стандарты по профессиям/специальностям. В профессиональные стандарты, в соответствии с российской методикой их разработки, профессионально важные качества работника не вносятся. В стандартах формулируются знания и умения субъекта, которыми обеспечивается выполнение данного вида профессиональной деятельности. Косвенные указания на востребованные ПВК могут быть получены из раздела «Другие характеристики» в описании трудовых функций профессиональных стандартов.

Информацию о востребованных профессионально важных качествах работника представляется возможным извлечь из национальной и / или отраслевой рамки квалификаций. Уровни квалификации работника фиксируются в них на основе качественных различий характеристик профессиональной деятельности по следующим параметрам:

1) основные параметры (характер знаний и умений, необходимых для реализации трудовой функции);

2) дополнительные параметры, включающие в себя:

- степень нестандартности ситуаций, в которых необходимо действовать,
- степень ответственности за качество собственного труда,
- степень ответственности за качество труда других,
- степень автономности (самостоятельности) при выполнении трудовых функций,
- сложность выполняемых операций,
- степень вероятности выполнения функции в незнакомой ситуации,
- степень разнообразия выполняемых действий,

– степень ответственности за обучение других,
– степень участия в распределении ресурсов.

Уровни квалификации в национальной рамке квалификаций содержат дескрипторы обобщенных требований к работникам, определяемых показателями: «Широта полномочий и ответственность», «Характер умений» и «Характер знаний», а также основные пути достижения квалификации каждого уровня [7].

Действующие федеральные государственные стандарты СПО и высшего образования (в том числе, по профессиям/специальностям из списка ТОП-50) в требованиях к образовательным результатам в явном виде не содержат формулировки профессионально важных качеств будущего рабочего и специалиста [6]. В то же время социально-воспитательные цели среднего профессионального и высшего образования в форме универсальных способов деятельности в современном обществе, независимо от получаемой профессии / специальности, заявлены в образовательных стандартах государством как общие или универсальные компетенции.

Следует подчеркнуть, что ПВК, общие, универсальные, общекультурные компетенции в настоящее время на практике фактически не выступают предметом целенаправленного оценивания ни в отечественной системе профессионального и высшего образования, ни в рамках независимой оценки квалификаций в центрах оценки квалификаций Национальной системы квалификаций РФ.

3. Результаты специальных прикладных профессиографических исследований для конкретной профессии (вида профессиональной деятельности), группы профессий, отрасли. Содержание и перечень ПВК субъекта профессиональной деятельности в любом виде деятельности может быть выявлено посредством профессиографического исследования, одним из результатов которого выступает психограмма профессии. Она представляет собой совокупность требований, предъявляемых профессией (специальностью) к ПВК человека, выраженных в форме текста или графического представления (круговая диаграмма, профиль и т.д.).

Психограммы профессий составляются достаточно часто, их используют специалисты колледжей, техникумов и вузов для уточнения планируемых образовательных результатов основных и дополнительных профессиональных программ, а также специалисты по профориентации при организации профессионального консультирования и работники кадровых служб в целях профотбора. Кроме личностных качеств, в психограмму при необходимости включаются и параметры развития психических процессов личности (памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы). Иногда психограмма (особенно если она предназначена для процедур профессионального отбора) содержит и так называемые анти-ПВК, то есть качества, препятствующие успешной профессиональной деятельности.

Однако в существующих сегодня психограммах приводится рядоположный перечень ПВК (как правило, с группировкой по отдельным кластерам). Ранжирование ПВК и указание на характер их внутрисистемных связей чаще всего в них отсутствует. В тоже время в практической деятельности при решении задач формирования личностных качеств очень важно иметь информацию о «весах» отдельных ПВК в их общей системе, о взаимозаменяемости качеств личности, об особенностях их аддитивных эффектов. Это связано, в том числе и с вариативностью индивидуальных систем ПВК, их пластичностью, обуславливающей возможность компенсации отдельных качеств другими при сохранении эффективности деятельности.

4. Структурно-функциональный анализ профессиональной деятельности представляет собой метод моделирования трудового процесса, позволяющий выделять и анализировать наиболее существенные характеристики данного труда, в том числе с позиции необходимых персональных ресурсов субъекта деятельности. Он основан на последовательной декомпозиции вида профессиональной деятельности на трудовые функции, трудовые действия и релеватные им ресурсы профессионала (ПВК, компетенции, умения/навыки, знания). Результатом применения метода выступает функциональная карта профессии (вида профессиональной деятельности). С помощью структурно-функционального анализа проводят первичное расчленение видов профессиональной деятельности, которые затем уточняются при взаимодействии с экспертами-производственниками.

К настоящему времени проведено немало исследований и выполнено внедренческих работ, предметом которых выступали условия и факторы, способствующие развитию профессионально-мотивационной сферы, формированию профессиональной культуры студентов, определению последовательности этапов профессионального становления будущих рабочих и специалистов и т.д. Диссертационные работы, в которых предлагаются технологии и методы развития ПВК, как правило, ограничены материалом конкретной профессии или специальности (инженера, переводчика, муниципального служащего, технолога и т.д.).

В целях формирования профессионально важных качеств в российской практике используются следующие формы и методы: ситуационные задачи; специализированные учебные курсы; ролевые и деловые игры; имитации реальной профессиональной деятельности с помощью тренажеров и симуляторов, компьютерных систем; учебные проекты; участие студентов в системе научно-технического творчества, в творческих мастерских, социальных проектах местных сообществ и др.

Исследователи указывают на одно из условий результативности профессионального воспитания – организацию мониторинга

профессионального развития студентов как совокупности процедур непрерывного отслеживания ПВК, детерминирующих профессиональное становление студента, а также характеристик, позволяющих оценить уровень и проблемы в его профессиональном развитии [11, с. 85].

В публикациях последних лет имеются отдельные описания опыта формирования метапрофессиональных качеств личности специалиста в рамках концепции транспрофессионализма. Например, сформирована и апробирована модель метапрофессиональных качеств специалиста «переводчик в сфере профессиональной коммуникации» [8]. Описаны метапрофессиональные качества личности ремесленника на этапе профессиональной подготовки [3].

Наличие метапрофессиональных качеств рассматриваются в упомянутых исследованиях как критерий универсальности специалиста – то есть его готовности к использованию персональных ресурсов для успешного решения профессиональных задач широкого спектра (в разнообразных контекстах трудовой деятельности). Универсальность лингвиста, например, трактуется автором как готовность применить знания и умения для решения профессиональных задач в смежных областях (веб-дизайн, программирование, компьютерная лексикография, социолингвистика, лингводидактика, лингвополитология, экспертиза текста и т.д.). В блок метапрофессиональных личностных качеств включаются коммуникативность, ответственность, мобильность, коммуникативная креативность и коллаборативность [1, с. 2]. При этом все эксперты единодушны в том, что универсальность профессионала целенаправленно и системно не формируется ни в школе, ни в колледжах, ни в вузах.

Таким образом, развитие профессионально важных качеств в каждой профессии/специальности подготовки в профессиональных образовательных организациях и вузах рассматривается как одна из задач системы профессионального воспитания. Важнейшим условием развития профессионально важных качеств является приобретение опыта профессионально-трудовой и/или квазипрофессиональной деятельности в процессе обучения. Причем для формирования метапрофессиональных качеств личности этот опыт не обязательно должен быть строго специализированным (по специальности подготовки). Чем более разнообразным будет практический опыт, тем в большей степени выпускник будет подготовлен к ситуациям неопределённости в трудовой сфере и на рынке труда.

Литература:

1. Гришенкова Е.Г. Метапрофессиональные личностные качества как условие формирования универсальности специалиста-лингвиста // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5391 (дата обращения: 26.07.2020).

2. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И., Абанкина И.В. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России / Под редакцией Ф.Ф. Дудырева, И.Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019.
3. Заводчиков Д.П. Мониторинг метапрофессиональных качеств личности ремесленника на этапе профессиональной подготовки: автореф. дисс. … канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004.
4. Карпов А.В. Психология труда. М.: Владос-Пресс, 2003.
5. Мосолова Е.Н. Ключевые компетенции специалистов: взгляд работодателей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 1 (5). С. 22-26.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 02.11.2015 г. № 831 «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования». URL: https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/436 (дата обращения: 10.07.2020).
7. Приказ Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации от 12.04.2013 г. №148н «Об утверждении уровней квалификации в целях подготовки профессиональных стандартов». URL: http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/48 (дата обращения: 10.07.2020).
8. Пузько В.И., Покровская Л.Н. Опыт построения модели метапрофессиональных качеств одного из направлений профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. № 5 (66). 2017. С. 290-295.
9. Травкин П.В. Влияние дополнительного профессионального обучения на заработную плату работников: дисс. … канд. эконом. наук. М., 2014.
10. Требования работодателей к текущим и перспективным профессиональным компетенциям персонала. Информационный бюллетень. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014.
11. Третьякова В.С. и др. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: монография / под ред. Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-воРос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. URL: http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0668-6. (дата обращения: 26.07.2020)
12. Устинова К.А., Чекмарева Е.А. Влияние уровня развития навыков на трудовой потенциал, его реализацию и выбор рабочих мест // Экономика региона. 2016. Т. 12. Вып. 3. С. 726-740.

ТЕХНОЛОГИИ САМОАНАЛИЗА И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА И УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Почечуева А.С., Васильева О.В., Пелих О.С. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося являются уникальным, системно мобилизующим общество и личность механизмом управления качеством решения задач самоактуализации и самопрезентации в обобщённой модели управления возможностями развития личности. Целостность и перспективность теоретизации идей самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма

педагога и управлении качеством развития обучающегося может быть определена в контексте продуктивной активности личности, основы которой могут быть уточнены в адаптивно-продуктивном, репродуктивно-продуктивном и креативно-продуктивном подходах современной педагогической методологии.

В статье представлены уточненные модели теоретизации составляющих технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося. Выделены педагогические условия управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося.

Ключевые слова: теоретизация; профессионализм; самоанализ; самопрезентация; развитие; педагогические условия; педагогическое моделирование; педагогическая методология.

TECHNOLOGIES OF SELF-ANALYSIS AND SELF-PRESENTATION IN THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONALISM OF THE TEACHER AND MANAGEMENT OF THE QUALITY OF DEVELOPMENT OF THE STUDENT

Pochechueva A.S., Vasilieva O.V., Pelikh O.S. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The technologies of introspection and self-presentation in the development of the teacher's professionalism and the management of the quality of the student's development are a unique, systemically mobilizing society and personality mechanism for managing the quality of solving the problems of self-actualization and self-presentation in a generalized model of managing the quality of personality development. The integrity and promise of theorizing the ideas of introspection and self-presentation in the development of the teacher's professionalism and the management of the quality of the student's development can be determined in the context of the productive activity of the individual, the foundations of which can be clarified in the adaptive-productive, reproductive-productive and creative-productive approaches of modern pedagogical methodology.

The article presents refined models of theorization of the components of the technology of self-analysis and self-presentation in the development of teacher professionalism and management of the quality of student development. The pedagogical conditions for managing the quality of introspection and self-presentation in the development of the teacher's professionalism and the management of the quality of the student's development are highlighted.

Keywords: theorizing; professionalism; introspection; self-presentation; development; pedagogical conditions; pedagogical modeling; pedagogical methodology.

Технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося определяются уникальными инструментами уточнения и контроля качества развития личности в системе непрерывного образования.

Под технологией самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося будем понимать целостную постановку цели развития личности в контексте выделяемых и уточняемых средств и методов самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управления качеством развития обучающегося.

Для обеспечения гибкости, объективности и результативности теоретизации примером следующие идеи научно-педагогической деятельности в качестве конструктивно-стимулирующих основ уточнения и коррекции качества научной деятельности в визуализации основ и продуктов технологизации: технологии самоанализа и самопрезентации являются взаимодополняющими в теоретизации и управлении качеством продуктивного становления личности [1-10]; фасилитация и педагогическая поддержка в теоретизации и технологизации идей самоанализа и самопрезентации [4; 5; 7; 10] обеспечивают повышение уровни развития личности; продуктивность идей научной теоретизации в управлении качеством достижений личности [1-10] может быть скорректирована с использованием технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося.

Целостность и перспективность теоретизации идей самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося может быть определена в контексте продуктивной активности личности, основы которой могут быть уточнены в адаптивно-продуктивном, репродуктивно-продуктивном и креативно-продуктивном подходах современной педагогической методологии, данная практика будет выделена в контексте теоретизации и уточнения педагогических условий управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося.

Модели теоретизации составляющих технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося – идеальные системы теоретизируемых смыслов и условий воспроизводства опыта решения задач и проблем технологизации основ самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося.

Педагогические условия управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося – совокупность системно теоретизируемых положений, обеспечивающая в детерминированной системе практику реализации качественного управления основами самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и обучающегося.

Педагогические условия управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося: наукосообразность и целесообразность теоретизации и технологизации идей управления качеством развития личности в системе непрерывного образования; поливариативность постановки и трактовки идей развития личности в системном осмыслении

продуктивного становления личности в избранном направлении самореализации и социализации; использование технологий мониторинга и контроля качества самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога; целостность и перспективность самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося определяются в системе теоретизируемых смыслов и условий развития личности, качество которого определяется в контексте принятия идей нормального распределения способностей и соблюдения теоретизации составляющих данного выбора через обусловленность уточнения основ развития в адаптивно-продуктивном, репродуктивно-продуктивном и креативно-продуктивном подходах современной педагогической методологии; единство теории и практики в установлении закономерных связей развития личности в избранном направлении самоактуализации и самоопределения, самоидентификации и сотрудничества; синергетическая синхронность идей управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося; обеспечение должного уровня инновационного обновления составляющих процесса управления качеством самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося; включенность личности в Мировое образовательное пространство, гарантирующее личности целостность восприятия и реализации идей непрерывного развития и получаемого образования.

Технологии самоанализа и самопрезентации в развитии профессионализма педагога и управлении качеством развития обучающегося являются уникальным, системно мобилизующим общество и личность механизмом управления качеством решения задач самоактуализации и самопрезентации в обобщённой модели управления возможностями развития личности.

Литература:

1. Беккулова Н.П., Щеткина Е.С., Козырева О.А. Самоанализ и технология портфолио в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 507-509.
2. Гунченко П.П. Педагогические возможности самоанализа достижений личности в боксе // В мире научных открытий: сб. стат. Междун. научн. конфер. (Ульяновск, 22-23 мая 2019 г.). Т. 2. Ульяновск: УлГАУ. 2019. С. 346-348.
3. Данилов С.А. Некоторые особенности реализации основ самоанализа личности в боксе // Проблемы социального и научно-технического развития в современном мире: матер. XXI Всеросс. науч.-технич. конфер. студ., аспир. и молод. уч. (с междун. участием) 25-26 апреля 2019 г. Рубцовск: Рубцовский индустриальный институт, 2019. С. 403-405.
4. Михалев Д.А. Модели и возможности формирования основ самоанализа деятельности

личности в тхэквондо // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 323-327.
5. Парфенов Н.С. Некоторые особенности самоанализа и самопрезентации в решении задач самореализации спортсмена // Проблемы социального и научно-технического развития в современном мире: матер. XXI Всеросс. науч.-технич. конфер. студ., аспир. и молод. уч. (с междун. участием) 25-26 апреля 2019 г. Рубцовск: Рубцовский индустриальный институт, 2019. С. 451-453.
6. Савичева Е.В., Афонина Л.Е., Кропотова Е.С. Модели и технологии самоанализа и самопрезентации достижений личности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 285-289.
7. Семыкин З.С. Фасилитация решения задач самоанализа деятельности в боксе // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч.; под общ. ред. М.В. Темлянцева. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 81-84.
8. Фандюшина И.А., Мелентьева О.А., Черданцева Т.Р. Использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 349-353.
13. Черных Т.А., Трофимова М.Г., Горбунова И.А. Возможности использования самоанализа в деятельности личности в спорте и в системе непрерывного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.354-1 - 354-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/354.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
9. Шелтреков М.О., Угольникова О.А. Теоретизация качества формирования идей продуктивности в технологиях самоанализа и самопрезентации // Духовный мир мусульманских народов Евразии. М. Акмулла – великий башкирский просветитель XIX в. (XIV Акмуллинские чтения): матер. Республ. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. 24 октября 2019. Том II. Уфа: Педкнига, 2019. С. 299-301.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ

Резанович И.В. (Воронеж, Россия)

Аннотация: Дается характеристика понятия «профессиональное мастерство учителя», обосновывается некорректность его замены на понятие «профессиональная компетентность». Рассматривается трактовка смешанного обучения зарубежными и отечественными учеными, раскрываются его возможности. Предлагаются несколько

моделей смешанного обучения для построения системы непрерывного развития профессионального мастерства учителя.

Ключевые слова: учитель; профессиональное мастерство; смешанное обучение; непрерывное развитие.

MIXED EDUCATION AS A MEANS OF TEACHERS PROFESSIONAL SKILLS DEVELOPMENT

Rezanovich I.V. (Voronezh, Russia)

Abstract: The characteristic of the concept of "professional skill of a teacher" is given, the incorrectness of its replacement by the concept of "professional competence" is substantiated. The interpretation of mixed education by foreign and domestic scientists is considered, its possibilities are revealed. Several models of mixed education are proposed to build a system of continuous development of teacher professional skills.

Keywords: teacher; professional excellence; mixed education; continuous development.

Высока динамика развития общества, информационных технологий, и связанного с ними научно-технического прогресса, обусловливают и высокие скорости изменений в каждой профессии: появление новых знаний, возможностей, средств и методов работы. В этой связи все большую актуальность приобретает тезис «обучение через всю жизнь».

В обозначенных процессах особая значимость происходящих изменений относится к профессии учитель. Именно учитель должен быть связующим звеном между динамичными трансформациями нашей жизни и подрастающим поколением. Эта сложнейшая задача детерминирует поиск педагогической общественностью методов, средств и технологий, которые обеспечат становление учителя-профессионала, а в последующем развитие его профессионального мастерства. Именно «профессионального мастерства», а не профессиональной компетентности.

В настоящее время наиболее употребительными терминами стали «квалификация» и «компетентность», все меньше мы слышим «профессионал» и «профессиональное мастерство». На наш взгляд, эти термины не синонимичны, и использовать их следует в соответствующих ситуациях.

Воспользуемся позицией Г.П. Щедровицкого, согласно которой квалификация – это объективный показатель качества выполнения профессиональной деятельности. В свою очередь компетенция является субъективным показателем этой деятельности [8]. Компетенция включает в себя квалификацию (совокупность ряда характеристик) и добавочным элементом являются имеющиеся достижения в профессиональной сфере. Такие достижения обусловлены высокой мотивацией учителя, наличием творческого отношения к своему делу.

Феномен «компетентность» всесторонне исследовалась многими учеными, каждый из которых пытался выявить его новые психолого-

педагогические особенности. Анализ соответствующей литературы позволил нам обозначить свою позицию по данному вопросу: компетентность учителя предлагаем понимать как совокупность профессиональных знаний, умений и способностей к их творческому применению в нестандартных ситуациях для решения возникающих проблем.

Перейдем к понятию «профессиональное мастерство». Анализ многочисленных публикаций [1; 4 и др.] дает основание заключить, что данная дефиниция очень хорошо разработана и представляет собой совокупность требуемых умений и навыков учителя, а также владение многими педагогическими технологиями, с помощью которых он выполняет свои функции [3; 7 и др.].

Вместе с тем при разработке структуры профессионального мастерства у ученых присутствуют существенные разногласия. Мы предлагаем рассматривать профессиональное мастерство с позиции объективных и субъективных факторов. Объективные факторы – это знания, умения, навыки учителя и профессионально-значимые личностные качества. Субъективные факторы отражают индивидуальность каждого учителя: система ценностных ориентаций, реализованный и нереализованный профессиональный потенциал.

Мы полагаем, что профессиональное мастерство является системообразующей характеристикой педагогической деятельности учителя, которое приобретается посредством получения квалификации и освоения различных компетенций. Кроме того, хотелось бы отметить психологический аспект применения к учителю термина «профессиональное мастерство». Согласимся, что низкая, средняя и высокая компетентность воспринимается как оценочная характеристика и, соответственно, может вызывать ряд негативных эмоций и снижение профессиональной мотивации. Термин «профессиональное мастерство» априори предполагает его наличие, и речь может идти только о его уровне. Психологически данный факт для учителя много значит.

Как же развивать профессиональное мастерство? Мы предлагаем рассматривать смешанное обучение как средство такого развития. Для этого рассмотрим сущность такого обучения, раскрытую в зарубежной и отечественной литературе.

В настоящее время «смешанное обучение» (blended learning) прочно входит в терминологию ученых, хотя первая научная публикация появилась только в 2006 году. В ней К.Дж. Бонк и Ч.Р. Грэхем очень обстоятельно и всесторонне проанализировали данный феномен, а сделанными ими выводами многие пользуются до сих пор. Ученые, изучив различные трактовки смешанного обучения, констатировали, что данным термином называют: использование в учебном процессе разных способов обучения, либо разных методов обучения, либо различных форм обучения [9].

Мы солидарны с исследователями в том, что в традиционном обучение всегда используются несколько методов или способов обучения, следовательно, в таких определениях нет выделения особенного, свойственного только «смешанному обучению». Последний вариант основывается на том, что используются новые формы обучения, детерминированные технологическим прогрессом. Данный аспект и взяли авторы за то особенное, что характеризует «смешанное обучение» как интеграцию личного общения (face-to-face) и виртуального общения с помощью информационно-коммуникативных технологий [9, с. 42].

Б. Томлинсон и К. Виттейкер утверждали, что «смешанное обучение» – это новый этап применения традиционных форм обучения в условиях эры компьютерных технологий [12]. Особо ценным, на наш взгляд, является предложенное учеными разделение между близкими по значению понятиями «гибридное обучение», «дистанционное обучение», «обучение с применением сети Интернет. Разделение представляет собой в процентное соотношение традиционного общения учителя с учениками и виртуального обучения с применением телекоммуникационных технологий.

Полагаем уместным отметить позицию Д.Р. Гаррисон и Н.Д. Вохан, которые отмечали в «смешанном обучении» возможность изменения классического образования за счет вовлечения студентов в образовательные структуры сети Интернет [11, с. 5]. Изменение классического образования авторы связывали с созданием новых программ, трансформацией контактных часов, разработкой новых учебных пособий отвечающих реалиям Интернет-технологий. При этом отмечается, что нет и не может быть алгоритма создания программы смешанного обучения. Каждая программы будет иметь свои отличительные особенности.

Размышления ученых о «смешанном обучении» поддержали и практики, например Д. Кларк – президент «Epic Group pic», который расширил границы возможностей применения смешанного обучения. В частности, он считал, что смешанное обучение может успешно применяться и в системе повышения квалификации, и в процессе обучения на рабочем месте, и при выполнении своей повседневной деятельности. По своей сути это основа для непрерывного обучения [10].

Можно констатировать, что единого мнения о сущности «смешанного обучения» и его возможностях у зарубежных авторов пока нет. Что же происходит в отечественных исследованиях? Нам не удалось зафиксировать единство в позициях ученых. Так С.Д. Калинина рассматривает «смешанное обучение» как соединение традиционного обучения с дистанционными технологиями, при этом особое значение придает такой форме как вебинары [2, с. 38]. И.А. Малинина поддерживает такую позицию, но полагает, что Интернет-ресурсы должны быть второго поколения, а занятия в формате он-лайн проходят от 30 до 79 % от общего времени обучения [6]. А.В. Логинова

рассматривает интересующую нас форму как метод, включающий личные общения «лицом к лицу» учителя и ученика с отдельными элементами дистанционного обучения [5].

При некоторых расхождениях в позициях ученых, есть в определениях и общее, что их связывает: во-первых, использование информационно-коммуникативных технологий и сети Интернет; во-вторых, обязательное существование личностного общения учителя и учеников.

Изучив различные позиции ученых по вопросу применения смешанного обучения для развития учителя, мы пришли к выводу о возможности применения нескольких моделей такого обучения. Представим кратко сущность такой идеи.

Первая модель – модель сотрудничества – совместное с коллегами изучение (освоение) новых педагогических методов и технологий, включая обмен опытом, семинары и круглые столы. Такая модель позволяет лично общаться с коллегами из своей образовательной организации и дистанционно – с коллегами из других образовательных организаций. Получается достаточно широкий спектр взаимодействия, а, следовательно, и более масштабное ознакомление с существующими вариантами педагогической деятельности.

Вторая модель – модель интеграции – предполагается интеграция традиционной системы повышения квалификации и личностными планами учителя по развитию своего профессионального мастерства. Сложность данной модели нам видится в том, что в настоящее время в системе образования крайне мало специалистов в области коучинга. Полагаем, что именно в процессе коучинга учитель может более эффективно построить свою систему восхождения к вершинам мастерства. В таком случае институтам повышения квалификации следует обратить пристальное внимание на подготовку таких специалистов, тем более, что определенный опыт в России уже есть. Технология коучинга успешно применяется в психологических и управленческих консультациях.

Третья модель – модель дебатов – публичное обсуждение положительных сторон какого-либо опыта и выделение присутствующих в нем недостатков. Предлагается, что обсуждаемый опыт будет транслироваться с помощью Интернет-источников, а его анализ, обсуждение и оценка будут осуществляться на методических семинарах в очном режиме.

Опыт применения описанных моделей смешанного обучения дает основание для его рекомендации к широкому применению, так как уже через год будут заметны реальные изменения в уровне профессионального мастерства учителей.

Литература:

1. Байкова Л.А., Гребенникова Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. М.: Педагогическое общество России, 2000.

2. Калинина С.Д. Условия эффективного использования вебинаров в образовательном процессе университета // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3 (23). С. 37-42.
3. Котлярова И.О., Сериков Г.Н., Тягунова Ю.В. Проектирование образовательно-научного процесса в университете: монография. Челябинск: ЮУрГУ, 2012.
4. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993.
5. Логинова А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 809-811. URL: http://www.moluch.ru/archive/87/16877 (дата обращения: 15.09.2020).
6. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10 (30). С. 42. URL: http://web.snauka.ru/issues /2013/10/27936 (дата обращения: 12.09. 2020).
7. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика : учеб. пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
8. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Ред.-сост. А.А. Пископпель, Л.П. Щедровицкий. М.: Изд-во шк. культ. политики, 1995.
9. Bonk C.J. & Graham C.R. (Eds.) Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. 2006.
10. Clark D. Blended learning. An Epic white paper. Brighton, UK: Epic Group. 2003. URL: http://www.epic.co.uk/content/resources/white_papers/Epic_Whtp_blended.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
11. Garrison, D.R., Vaughan N.D. Blended Learning in Higher Education-Framework, Principles and Guidelines. San Francisco, CA: USA Jossey-Bass Pub., A Wiley Imprint. 2008.
12. Tomlinson B. and Whittaker C. (eds.) Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. London: British Council. 2013. URL: http:// www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/tiles/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%200NLY_v2.pdi. (дата обращения: 14.09.2020).

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛА В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

Сабанцева Т.В., Чижкова В.А. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье предпринята попытка обоснования необходимости внедрения в образовательный процесс изучения методики современного танца, в частности техники уличного танца, как одного из наиболее перспективных и широко применяемых направлений хореографического искусства сегодня. Это будет служить основой для развития профессионализма современного специалиста в области хореографического искусства. Описаны основные компоненты подготовки современного профессионала в области хореографического искусства: личностный, двигательный и образовательный. Каждый имеет свои характеристики и методы решения задач. Описан методический принцип основ организации преподавания «хип-хопа» как наиболее перспективного уличного направления современной хореографии.

Ключевые слова: хореография; уличные танцевальные направления; методика преподавания; хореографическое образование.

ON THE ISSUE OF TRAINING A MODERN PROFESSIONAL IN THE FIELD OF CHOREOGRAPHIC ART

Sabantseva T.V., Chirkova V.A. (Omsk, Russia)

Abstract: The article attempts to justify the need to introduce modern dance techniques into the educational process, in particular street dance techniques, as one of the most promising and widely used areas of choreographic art today. This will serve as a basis for developing the professionalism of a modern specialist in the field of choreographic art. The main components of training a modern professional in the field of choreographic art are described: personal, motor and educational. Each has its own characteristics and methods for solving problems. The article describes the methodological principle of the organization of teaching "hip-hop" as the most promising street direction of modern choreography.

Keywords: choreography; street dance directions; teaching methods; choreographic education.

Хореографическое образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения хореографическому искусству, в интересах человека, общества, государства, сопровождающий констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней. Главной целью современной системы образования является подготовка специалиста, отвечающего требования рынка труда. А именно требования в системе хореографического искусства сегодня диктуют интересы подрастающего поколения, ведь современный педагог-хореограф – это, прежде всего, специалист, работающий с различными возрастными группами.

Следует также отметить тот факт, что получая хореографическое образование, студент в дальнейшем может заниматься и исполнительской деятельностью, а это в свою очередь, диктует для системы хореографического образования свои требования, такие как подготовка танцора, способного исполнить различные направления хореографического искусства. Выпускники вуза востребованы по всему миру и работают на таких позициях, как танцоры – фрилансеры, хореографы и постановщики, основатели и директора танцевальных студий и школ, танцоры театра, оперы, балета, ТВ-шоу, эстрадно-музыкальных ансамблей и т.д. [4].

Таким образом, современный профессионал в сфере хореографического искусства – это человек, обладающий разносторонней педагогической и исполнительской подготовкой.

Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда, это особое мировоззрение человека. Поэтому необходимо рассматривать профессионализм «не просто как некий высокий уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную системную организацию сознания, психики человека» [1]. Для того, чтобы стать профессионалом в любом виде

деятельности, во-первых – нужны способности; во-вторых – желание и готовность к учебе; в-третьих – совершенствование своего мастерства. Человек может научиться, приобрести необходимые знания, работать по специальности, но так и не станет профессионалом.

Условия формирования профессионализма в различных областях деятельности имеют общие основы. Однако в каждой конкретной профессии есть свои специфические черты – условия организации трудового процесса, оценка результативности и другие. Следовательно, будут различны и профессиональные задачи, и профессиональные качества личности специалиста. По-разному происходит и психологическая адаптация к профессиональной деятельности.

Из всего вышеперечисленного, мы постараемся выделить основные компоненты подготовки современного профессионала в области хореографического искусства:

Во-первых, на наш взгляд, это определенный комплекс свойств личности, без которых достичь успеха в танцевальном искусстве просто невозможно. Профессионал в области танца должен обладать такими качествами, как сила воли, выносливость, терпение, трудолюбие, собранность, музыкальность, коммуникативность.

Во-вторых, танцор и преподаватель хореографии должен быть готов к профессии и в физическом плане. По мнению Ф. Лопухова, от строения мышц и связок, а в какой-то мере и костного остова фигуры человека, прежде всего, зависит, сможет ли он выполнить то или иное движение [2].

В-третьих, для достижения профессиональной готовности, как к исполнительской, так и к педагогической работе необходим этап развития профессионального мастерства. На этом этапе, прежде всего, развиваются двигательные ощущения, заложенных в мышцах, суставах, связках, которые обеспечивают организм необходимой информацией для осуществления координированных и сложных движений [3]. Это так называемый образовательный этап, который служит основой подготовки современного профессионала.

Подведя итог, можно сказать, что современный профессионал в области хореографического искусства основывается на гармоничном сочетании трех компонентов – личностном, двигательном и образовательном.

Обратимся к поиску новых медок и направлений в системе хореографического образования, как основе образовательного компонента подготовки профессионала. Сегодня стоит уделить определенный объем часов для изучения различных уличных танцевальных направлений. С чем это связано и как это сделать? А связано это напрямую со временем нашего проживания в мире – мире стремительного темпа развития технологий, моментальное изменение потребностей и интересов человечества,

ежеминутный прогресс в каждой сфере, а также легкодоступность информации любого вида.

Век огромных возможностей для обучения, самореализации и овладения мастерством в любом виде деятельности, а может и нескольких. Важными аспектами здесь являются: востребованность, актуальность и компетентность выпущенных специалистов в понятии хореографическое искусство. Ведь на сегодняшний день это понятие затрагивает и необъятные «уличные направления». Следовательно, чтобы студент мог называться специалистом-профессионалом именно хореографического искусства сегодня, для начала он должен стать универсальным танцором, имеющим вкус, выдержку и познания не только в классическом танце, и всеми известных балетах легендарных русских балетмейстеров, но и обладать свободой тела, знать многочисленные направления, виды и подвиды streetdance. А затем, познав все области хореографии, испытав и пройдя всю эту школу на себе, выпускаться и поддерживать современную культуру танца в мире, говорить с различными странами на общем и доступном языке танца, быть востребованным на всех конкурсах и школах танца.

Самое важное здесь, понимание, что выпущенный специалист был самоучкой в сфере уличных танцев, и в навыках будет уступать любителям, и подтверждения о компетентности в этом направлении танца нет, а в России с каждым днем профессионалов в хип-хоп танце приумножается вдвое. То в интересах самого государства выпускать из высших учебных заведений полностью подготовленных, дипломированных и уже всецело образованных специалистов хореографического искусства, именно в таких кадрах и будут заинтересованы школы, театры, команды.

В нашем понимании, эта дисциплина должна изучаться совершенно отлично от таких направлений как классический и народно-сценический танец, однако она позволит раскрепоститься, взращивать абсолютно универсальных танцоров, дает в полной мере выбирать свое направление и близкий к каждому танец и стиль, это позволит нынешнему буму hip-hop культуры стать официальным, ведь сейчас это крайне популярный вид искусства, существует множество конкурсов, направлений, мастеров и кумиров этого дела, и в России это становится также более популярно и развито. Этот вид культуры и искусства также требует систематизации и заслуживает должного внимания и уважения. Если окунуться в историю «хип-хоп» направления, то уже изначально этот танец был свободой – это его и характерная черта, и идея, и метод воспроизведения, и особенность.

Подводя итог, можно сказать, чтобы стать профессионалом, необходимы специальные теоретические и практические знания, умения. Профессионал в хореографии – это физически и интеллектуально развитый, творчески одаренный человек, психологически устойчивый. Достичь профессионализма можно через практическую деятельность, саморазвитие и самореализацию.

Литература:
1. Климов Е.А. Психология профессионала. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009.
2. Тарасов Н.И. Классический танец: школа мужского исполнительства. 3-е изд. СПб.; М.; Краснодар: Лань, 2005.
3. Уральская В.И. Эстетические проблемы взаимовлияния народного профессионального искусства: на материале хореографии. М.: МГИК, 2009.
4. Филановская Т.А. Становление системы хореографического образования в России: XVIII начало XIX в.в. // Общество. Среда. Развитие. Научно-теоретический журнал. 2010. Вып. 3. С. 129-134.

ПРИМЕНЕНИЕ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Сизова Н.В.(Тольятти, Россия)

Аннотация: Мотивационная готовность к занятиям физической культурой, как готовность к регулярным занятиям физкультурой направленных на поддержание и укрепление здоровья. Не сформированности потребности в движении, и низкий уровень мотивационной готовности к занятиям физической культурой способствует снижению уровня двигательной активности, снижению уровня физического развития и состояния здоровья студентов. В статье анализируется понятие мотивационная готовность, рассматривается вопрос применения коучинг технологий, как эффективного метода обучения и развития, направленного на повышение мотивации, и способствующего формированию мотивационной готовности студентов к занятиям физической культурой.

Ключевые слова: формирование мотивационной готовности; студенты; физическая культура; инновационные технологии; коучинг технология; мотивация.

APPLICATION OF COACHING-TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMATION MOTIVATIONAL WILLIGNESS OF STUDENT'S FOR PHYSICAL CULTURE

Sizova N.V. (Togliatty, Russia)

Abstract: Motivation willingness student's for physical activity – readiness for regular physical training for at maintaining and strengthening health. No need to move and low level of motivational readiness for physical training reduces the level of motor activity, decrease of level of physical development and health students. The article analyzes the concept of motivational readiness, considers the use of coaching technologies as an effective method of training and development aimed at increasing motivation, and contributing to the formation of students ' motivational readiness for physical education.

Keywords: formation of motivation willingness; students; physical culture; innovative technologies; coaching-technologies; motivation.

В современном быстроменяющемся информационном мире, обусловленном ростом информации и развитием информационных технологий, особо остро встает вопрос поддержание и укрепление здоровья

населения. Ускорение темпов социальных, экономических, технологических изменений способствует снижению показателей здоровья населения. Темпы роста информационного пространства в значительной степени обогащают интеллектуальную деятельность, и одновременно с этим снижает уровень двигательной активности, что ведет к снижению уровня физической подготовки и состояния здоровья. Особую актуальность приобретает вопрос привлечение населения к ведению здорового образа жизни, посредством занятий физической культурой [13].

В этой связи основной целью государственной стратегии развития сферы физической культуры и спорта является оздоровление нации, формирование мотивации к систематическим занятиям физической культурой и спортом, ориентации на ведение здорового образа жизни населения, и гармоничное физическое развитие молодежи.

Особую тревогу в настоящее время вызывает состояние здоровья и физической подготовленности молодежи, будущего трудового потенциала страны. С каждым годом возрастают запросы общества в здоровых и физически развитых специалистах, способных к эффективной и продолжительной работе в быстроменяющихся условиях жизни.

Однако, как показала практика, состояние здоровья современной молодежи, не соответствует запросам настоящего времени. Ежегодно увеличивается количество студентов с отклонениями в состоянии здоровья. Наряду с этим, целый ряд исследований в области физической подготовки студентов, фиксирует низкий уровень развития двигательных умений и физической подготовленности студентов. Зачастую основным фактором снижения показателей физической подготовки и состояния здоровья является низкий уровень физической активности.

В профессиональных кругах идет обсуждение проблемы дефицита двигательной активности. Отсутствие потребности в движении и низкий уровень мотивации к занятиям физкультурой, вот основная причина сложившейся проблемы. Специалисты сферы физической культуры свидетельствуют о падении престижа занятий физической культурой, среди молодежи.

Одновременно с этим в целом ряде вузов России, и мира фиксируется факт снижения посещаемости учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» в вузаах. При этом в работах ряда авторов отмечается, что зачастую учебная дисциплина «физическая культура и спорт» преподаваемая в вузе, является единственно-доступным видом двигательной активности большинства студентов [18].

Согласно наблюдений и исследований в сфере физического воспитания в вузах, специалистами отмечается отсутствие самостоятельных занятий физкультурой у студентов. Так же отмечается тот факт, что самостоятельно занимаются студенты, имеющие опыт спортивных тренировок в школьные

годы, и представители сборных спортивных команд институтов. Все это свидетельствует о низком уровне мотивационной готовности студентов к занятиям физкультурой.

Одной из основных причин низкого уровня мотивационной готовности к занятиям физкультурой является несоответствие содержания занятий интересам и потребностям молодежи. Согласно Е.М. Ревенко: «Физическое воспитание детей молодежи не решает одну из главных задач – формирование устойчивой мотивации к занятиям физическими упражнениями, реализации двигательной активности» [8]. Автор отмечает, что данная проблема является комплексной и отражает влияние низкой привлекательности уроков физической культуры, семейного воспитания, доступности и качества физкультурно-спортивной инфраструктуры [8].

Одновременно с этим А.С. Розенфельд и К.А. Рямова в своих работах приходят к выводу о том, что физическая культура в той организационной форме, в которой она преподается, не удовлетворяет ни индивидуальным, ни социальным потребностям студентов, в виду устаревших педагогических технологий и спортивно-технологического оборудования [9].

Таким образом, мы приходим к заключению, что в настоящее время назрела насущная необходимость модернизации не только материально-технической базы занятий физкультурой в вузах, но и необходимость разработки и внедрения инновационных педагогических технологий обучения и воспитания. Следовательно, необходимо создавать максимально комфортные условия обучения, способствующие удовлетворению потребности студентов в двигательной активности, достижению личностных результатов физического развития. Приобретает актуальность поиск, разработка и внедрение технологий соответствующих концепции личностно-ориентированного обучения. При решении вопроса формирования мотивационной готовности к занятиям физкультурой необходимо при подборе технологий делать акцент на мотивационной составляющей.

Одной из технологий, наиболее соответствующей концепции личностно-ориентированного обучения, и ориентированной на формирование мотивационной готовности, выступает коучинг технология. Дословный перевод понятия «коучинг» – означает наставничество, тренерство. Впервые понятие коучинг было разработано и получило свое применение в области спорта. В основе технологии заложены методы и принципы спортивной тренировки, психологии, философии и логики. Понятие «коучинг» в спорте рассматривается как особая форма тренировок и тренировочного процесса спортсменов, направленная на достижение наилучших спортивных результатов. Методология «коучинга» способствует раскрытию потенциала спортсмена. Ее еще называют методологией «взращивания чемпионов». Так основоположник коучинг технологии, американский бизнес-тренер и спортсмен Тимоти Голви писал: о том, что коучинг – это технология

раскрытия потенциала человека, с целью максимального повышения эффективности [4].

С середины 70-х годов 20 века, коучинг-технология привлекла внимание бизнес структур, и стала активно применяться как технология личностного развития и достижения результатов в различных областях бизнеса, производства, политики и т.д.

В последние годы коучинг технологии стали востребованными в сфере образования. Для педагогической теории и практики, коучинг сравнительно новая технология, однако в последние годы коучинг-технологии активно внедряются в Российскую систему образования, как эффективная технология обучения и личностного развития, что наиболее соответствует концепции личностно-ориентированного образования. Так в работах А.В. Галяевой в этой связи отмечается, что эффективность коучинг-технологий в образовательном процессе, в значительной степени превосходят традиционные методы обучения.

Центральное место в коучинг-технологии, согласно утверждений, И.А. Ильенкова, В.В. Чикунова принадлежит субъект-субъектным отношениям между студентами и преподавателем. Авторами отмечается, что основополагающей задачей преподавателя при использовании технологий коучинга, является эффективная организация процесса поиска ответа и решения поставленных задач, побуждает и стимулирует студентов к повышению уровня саморазвития [16].

Таким образом, основной целью обучения с применением коучинг-технологии является раскрытие внутреннего потенциала развития личности через делегирование ответственности, формированию осознанности обучения. В этой связи, в работах О.В. Зиневича, Э.Д. Петровой подчеркивается, что коучинг не учит, а помогает учиться [16].

По мнению Е.А. Цыбиной, в основу коучинг-технологии заложены постановка и максимально быстрое достижение цели, путем мобилизации внутреннего потенциала, развития и совершенствования способностей и навыков, через освоение передовых стратегий достижения целей [16]. Таким образом, как мы видим, применение коучинг-технологии в учебном процессе способствует глубокому анализу, выстраивает причинно-следственные связи, стимулирует поиск решений и ответов.

Так опираясь на данные исследований применения коучинг технологий в обучении, проведенных Е.А. Цыбиной, необходимо отметить, что коучинг-технологии представляют собой феномен образовательного процесса, построенного на мотивированном взаимодействии преподавателя и студентов, при котором преподаватель создает специальные условия способствующие раскрытию личностного потенциала студента для достижения значимых личностных целей, в оптимальные сроки в конкретной предметной области [16].

Таким образом, мы приходим к заключению о том, что методология коучинга призвана значительно обогатить роль преподавателя в образовательном процессе. И.В. Цветкова в связи с этим в своих исследованиях приходит к выводу о том, что теперь функция преподавателя заключается не только в передаче знаний, но еще и в реализации функции стимулирования интереса к обучению, движению к осознанности, развития сильных сторон, раскрытие потенциала, что позволяет сделать образовательный процесс более эффективным и интересным [15]. Следовательно, эффективность коучинг технологии, обоснована отсутствием директивного подхода в обучении, что в свою очередь способствует стимуляции высокого качества обучения, за счет удовлетворения результатом достижения цели [2].

В соответствии со всем вышесказанным стоит отметить основные принципы коучинг-подхода в обучении, этими принципами являются безусловное и безоценочное принятие обучаемого. В своих исследованиях И.А. Панкратова отмечает, что коучинг-технология рассматривает обучающихся как огромный дополнительный ресурс для развития, где каждый человек является уникальной творческой личностью, способной самостоятельно решать многие задачи, проявлять инициативу, делать выбор, брать на себя ответственность и принимать решения [6]. Е.В. Цыбиной указывается на то, что студент воспринимается как равный партнер, обладающий внутренним знанием в виде потенциала [16]. Из чего следует, что основной задачей преподавателя является уважительное отношение к личности студента, вера в его потенциал, помощь в осознании множества вариантов выбора и принятия осознанного решения. Так в работах одного из инициаторов внедрения коучинг-технологии в Российскую систему образования, Н.М. Зыряновой отмечено, что целью коучинга является помощь студентам активно и сознательно учиться, поддерживать их стремление к самостоятельному приобретению необходимых знаний, развития внутреннего потенциала и его применение на практике, а также поддержка у студентов уверенности в себе и своих силах, формирование адекватной самооценки [7]. Таким образом, основополагающими задачами обучения в стиле коучинга, выступают задачи формирования уверенности в своих силах и адекватной самооценки.

Общеизвестно, что именно уверенность в своих возможностях, и степень их осознания, способствуют формированию учебно-познавательной мотивации и ответственности за личные результаты. Мотивация в этом случае выступает пусковым механизмом и основополагающим компонентом достижения успеха (результата, цели), поддерживающая необходимый уровень активности и регулирующая использование различных средств достижения результата. В работах Г.А. Виноградовой и О.Б. Бобкова мотивация рассматривается, в качестве непрерывного процесса выбора и

принятия решений, на основании взвешивания поведенческих альтернатив [1]. Применительно к занятиям физической культурой мотивация представляет собой комплекс мотивов личности, ориентированных на приобретение и сохранение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности. При этом основой мотивации выступает отношение личности к деятельности и ее целям.

Цель деятельности – достижение успеха – выступает одним из аспектов формирования мотивационной готовности, что совпадает с методологией коучинг-технологии, как технологии постановки и достижения цели. Достижению целей способствует сформированная мотивационная готовность, которая, согласно В.Г. Асееву, выступает фактором, повышающим эффективность деятельности, способствующим мобилизации сил при преодолении трудностей [10]. Отечественными учеными мотивационная готовность рассматривается как сложный, многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека, его поведения и действий [11]. Высшим уровнем регуляции мотивационной готовности является сознательно-волевая сфера. При этом следует отметить, что одними из основных принципов коучинг-технологий являются феномены осознанности и ответственности. Осознание выступает как способность отбирать и ясно воспринимать относящиеся к делу факты и информацию, определяя их важность. Следовательно, применительно к процессу физического воспитания можно говорить о том, что вероятность достижения успеха в физическом развитии возрастает при сознательном и заинтересованном отношении студентов к занятиям физкультурой. Следствием сознательного отношения студентов к физическим упражнениям должна быть активность самих студентов, проявляющаяся в инициативности, самостоятельности и творческом отношении к процессу физического воспитания. Что говорит о необходимости делать процесс физического воспитания более осознанным. Осознанность формируется параллельно с овладением знаниями в области физкультурно-спортивной деятельности. Знание формирующим образом влияет на мотивы и интересы. Знания о значимости того или иного вида деятельности на индивида, формируют потребность в двигательной активности [12; 13]. Овладение системой знаний помогает сформировать потребность в занятиях физическими упражнениями, позволяет студентам самостоятельно использовать средства физической культуры, обеспечивая адекватную самооценку и самоконтроль [13].

Следовательно, возникает необходимость концентрировать внимание студентов при выполнении физических упражнений, с указанием, как на технические особенности, так и на механизмы влияния на развитие мышечных групп, способствующих формированию двигательных и физических качеств. Но особое внимание необходимо уделить факторам, влияющим на формирование телосложения, укрепления систем организма, и

возможностям применения в профессиональной и личной жизни [13]. Ряд исследований свидетельствуют о том, что физкультурная деятельность становится значимой, если связывать ее с возможностями самореализации в будущей профессиональной и семейной жизни [13]. Осознание влияния физических упражнений на организм с точки зрения физиологии, возможностей технического роста позволяет сформировать осознанные цели, которые способствуют формированию ответственности и ответственного отношения к занятиям, базирующихся на волевом усилии, способствуя раскрытию собственного потенциала и достижение высоких результатов без принуждения. В работах Е.А. Цыбиной мы видим подтверждение данной гипотезы, автор пишет о том, что люди по настоящему могут быть ответственными только тогда, когда они принимают непосредственное участие в постановке целей, а не тогда когда им навязывают решения [16].

Т.А. Никитина и М.А. Шаталина в своих работах отмечают, что применение коучинг-технологий в процессе физического воспитания создает условия для поиска и принятия собственных решений всеми участниками образовательного процесса, содействуя физическому и личностному развитию [16].

По мнению Е.В. Кулеминой, коучинг-технологии позволяют развивать осознанность, инициативу, а также навыки целеполагания и планирования. Выявление потребностей, разработка и формулирование целей и плана ее достижения с ориентацией на достижение наилучшего результата, способствует как повышению интереса к обучению, так и раскрытию личностного потенциала через развитие сильных сторон личности [5]. Исследования Л.И. Шрамко показали, что участие студента в постановке образовательных целей и создание индивидуального плана их реализации предполагает принятие самостоятельных и ответственных решений, делегирование ответственности от преподавателя к студенту, тем самым мотивируя студента предпринимать определенные шаги стратегии обучения [17]. Согласно теории А.Н. Леонтьева, цель есть желанный результат, возникающий в процессе планирования деятельности, она задает действие, а действие обеспечивает реализацию цели. Именно цель-результат заложена в мотивационной готовности к деятельности.

Правильная расстановка приоритетов, формулирование целей и разработка плана ее достижения, вот методологическая основа коучинг-технологии. Метод «Grow» способствует формированию и повышению мотивации и формированию мотивационной готовности. Как указывает в своих работах Л.И. Шрамко: Grow – это метод постановки и достижения результата, предполагающий активное самостоятельное участие человека в постановке цели (Goal), проверке реальности (Reality),проверки возможных вариантов действий (Options), и утверждение воли к действию (Will) [17].

Согласно методу «Grow», цель должна быть ясной и четкой, что способствует повышению мотивации физического развития студентов.

Так в работах Т.О. Сундуковой и Г.В. Ваныкина указывается на то, что четкое представление о желаемом результате является ключевым компонентом коучинга [14]. Однако, относительно применения данного положения в физическом воспитании необходимо отметить, что планирование результата физического развития должно базироваться на физических возможностях студентов. Необходимо учитывать, что базовой основой формирования мотивационной готовности служит соответствие внешних мотивов и целей физическим возможностям занимающихся. Студент в процессе совместной работы с преподавателем может адекватно оценить свои сильные и слабые стороны, сформулировать личные цели физического развития и совершенствования, опираясь на собственные потребности и мотивы, и придти к осознанному пониманию необходимости занятий физической культурой, и, что немаловажно, овладеть знаниями по планированию и содержанию тренировочных занятий, направленных на достижение цели физического развития.

Таким образом, главной задачей преподавателя является создание условий для осознанного восприятия студентом своих целей и выбора оптимальных способов действий для их достижения. По мнению Е.В. Костыревой, целью преподавателя является помощь студенту учиться, меняться, развиваться. Целью студента является решение конкретных задач и достижение результата [16]. Преподаватель управляет процессом, но не принимает решений за студента, он помогает студенту осознать слабые и сильные стороны физического развития, тем самым осознать потребность в двигательной активности, способствующей развитию и совершенствованию форм и функций организма. Преподаватель направляет процесс на достижение результата, помогает сформировать соответствующую программу самовоспитания, правил, которых студент должен будет строго придерживаться для достижения результата.

Таким образом, мы пришли к заключению о том, что необходимо внедрение коучинг-технологий в процесс физического воспитания как эффективной технологии, способствующей модернизации этого процесса, повышению его эффективности за счет направленности на достижение результата каждым участником. Коучинг-технологии способствуют формированию осознанного отношения студентов к занятиям физической культурой, формированию ответственности за результаты, нацеленность на достижение лучших результатов физического развития, что, как следствие, способствует формированию мотивации и мотивационной готовности обучающихся.

Литература:

1. Виноградова Г.А., Бобков О.Б. Факторы, влияющие на формирование учебно-профессиональной мотивации курсантов военного ВУЗа // Известия Самарского научного центра РАН. 2012. № 2 (1). С. 116-122. URL:chttps://cyberleninka.ru/ article /n/faktory-vliyayuschie-na-formirovanie-uchebno-professionalnoy-motivatsii-kursantov-voennogo-vuza (дата обращения: 09.07.2020)
2. Коучинг: перспективы развития в управлении и образовании: сборник материалов I Междунар. науч.-практ. конф., 27 мая 2015 г. / под ред. И.В. Зотовой. М.: Изд-во Рос. экон. ун-та им. Г.В. Плеханова, 2015.
3. Каракотова А.Б. Коучинг как инновационный метод развития персонала организации // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.2007.№3-4. С. 225-229. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_11774487_43384377.pdf (дата обращения: 05.07.2020)
4. Кулемина Е.В. Коучинг – эффективная технология психолого-педагогического сопровождения учащихся // Материалы научно-практической конференции «Психология учебной и профессиональной деятельности» (27-28 марта 2018 г. Владимир). Новосибирск: ООО «Академиздат», 2018. С. 34-38.
5. Одинцова О.В., Кяжкина Т.Ю., Семенова К.С. Формирование стрессоустойчивости студентов посредством коучинга // Способы, модели и алгоритмы модернизации науки в современных условиях: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Воронеж, 06 октября 2019 г.). Стерлитамак: АМИ, 2019. С. 35-39.
6. Панкратова И.А.Формирование эмоциональной компетентности студентов по технологии коучинга // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 103-110.
7. Питюков В.Ю., Гоголь А.П. Педагогические условия реализации коучинга в профессиональной подготовке студентов // Вестник РМАТ. 2016. № 3 С. 85-89.
8. Ревенко Е.М. Индивидуальные особенности возрастного развития и мотивация к реализации двигательной активности студентов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. № 2 (144). С. 205-210.
9. Розенфельд А.С., Рямова К.А. Мотивация студенток к дисциплине «физическая культура»: проблемы, возможные пути решения// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. № 4 (146). С. 181-187.
10. Санжаева Р.Д. Психологическая готовность личности к деятельности как метокатегория// Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2012. № 1. С. 127-140.
11. Сафонова Т.В. Метеорологическая подготовка курсантов высшего авиационного училища: контекстный подход автореф. дис… кандидат пед. наук. Ульяновск, 2007.
12. Сизова Н.В., Популо Г.М., Чернова Е.Д. Формирование потребностно-мотивационного компонента к занятиям физического воспитания в ВУЗе // Электронный научный журнал «Apriori». Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 5. С. 1-13. URL: www.APRIORI-JOURNAL.RU (дата посещения 7.07.2020)
13. Сизова Н.В., Семиглазова Е.П. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом//Перспективы развития науки в области педагогики и психологии: Материалы II международной научно-практической конференции (6 июля 2015 г., Челябинск). Челябинск: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. С.35-39

14. Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В. Формирование компетенций студентов на основе технологий педагогического коучинга // Актуальные проблемы современности. 2019. № 2 (24). С. 86-90.
15. Тарханова И.Ю. Социализация взрослых средствами дополнительного профессионального образования: автореф. дис… доктора пед. наук. Кострома, 2015.
16. Цыбина Е.А. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку: учебное пособие. Ульяновск: УлГТУ, 2007.
17. Шрамко Л.И. Повышение мотивации учащихся путем использования методов коучинга // На путях к новой школе. 2015. № 4. С. 68-72.
18. Filippov S.S., Piskun O.E. Organizational-legal support of activity of sports clubs of educational establishments // Theory and Practice of Physical Culture. 2014. № 7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizational-legal-support-of-activity-of-sports-clubs-of-educational-establishments (дата обращения 06.07.2020)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Толстых О.Н. (Москва, Россия)

Аннотация: В условиях мировой глобализации, развития международных связей в области туризма и интеграции российской образовательной системы в общеевропейское пространство особую значимость приобретают вопросы качественного изменения подготовки будущих специалистов для туристской отрасли, формирования их профессиональных компетенций в целях повышения конкурентоспособности выпускников туристских специальностей на рынке труда.

В статье рассматриваются профессионально значимые качества специалистов сферы туризма, а также раскрываются основные принципы технологии формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в сфере туризма. Раскрываются основные блоки в профессиональной подготовке специалиста сферы туризма.

Ключевые слова: профессионал; сфера туризма; профессиональная подготовка; профессиональная компетентность.

PROFESSIONAL EDUCATION OF SPECIALISTS OF TOURISM IN UNIVERSITIES

Tolstykh O.N. (Moscow, Russia)

Abstract: In the context of world globalization, the development of international relations in the field of tourism and the integration of the Russian educational system into the common European space, the issues of a qualitative change in the training of future specialists for the tourism industry, the formation of their professional competencies in order to increase the competitiveness of graduates of tourism specialties in the labor market are of particular importance.

The article examines the professionally significant qualities of specialists in the field of tourism, and also reveals the basic principles of the technology of forming the professional competence of future specialists in the field of tourism. The main blocks in the professional education of a specialist in the sphere of tourism are revealed.

Keywords: professional; tourism industry; professional education; professional competence.

Ситуация на отечественном рынке туристских услуг быстро и динамично меняется. В связи с этим, появляются новые требования к качеству профессионального туристского образования. Представители туристской отрасли хотят видеть в выпускниках вузов компетентных специалистов, способных быстро овладевать профессиональными знаниями и навыками.

При осуществлении подготовки будущих специалистов в условиях вуза в полной мере следует применять как отечественные отраслевые профессиональные стандарты, так и международные требования. При этом базой для того, чтобы качество туруслуг становилось выше, служит анализ практики внедрения отечественных и зарубежных профстандартов, их содержания, подходов, формата, структуры и др.

Специфика профессиональной деятельности будущих специалистов по туризму обуславливает определение и обоснование их профессионально значимых качеств. Деятельность специалиста по туризму направлена на систематическое приобретение знаний по созданию условий формирования рынка туристских слуг с учетом применения прогрессивных технологий и выбор стратегии и тактики деятельности предприятий, на обеспечение комплексного оказания услуг, обследования потребителей услуг и системы мер по повышению качества оказываемых услуг.

Это услуги сферы культуры, туризма, экскурсионной сферы, санаторно-курортных учреждений и многие другие. Специалисты по туризму должны уметь не только формировать турпродукт, продвигать и реализовывать его (то есть заниматься туроператорской и турагентской деятельностью), но и уметь организовать гостиничное обслуживание, обслуживание питанием, экскурсиями и др. Работники туристской сферы знать направления сопутствующей туристской деятельности, уметь разрабатывать инновационные туристские продукты.

Каковы же профессионально значимые качества специалистов по туризму? Можно выделить такие группы качеств как коммуникативные, креативные и ценностно-смысловые.

Работник сферы туризма, обладающий необходимыми коммуникативными качествами, – экстраверт, умеющий и желающий работать с людьми, он эмоционален, способен к эмпатии, владеет организаторскими способностями, а также деликатен, доброжелателен и эмоционально устойчив.

Сотрудник туристской отрасли в части креативных качеств должен владеть познавательной активностью, уметь быстро воспринимать и обрабатывать информацию, компилировать данные из других областей,

строить прогнозы, базирующиеся на аналитике и практике; он должен быть инициативным, самостоятельным и уметь осуществлять свою практическую деятельность в меняющихся обстоятельствах.

Важным в плане ценностно-смысловом является то, что работник имеет адекватную самооценку (не завышенную или заниженную), может относиться к клиентам безоценочно, а также ответственно относиться к своей деятельности.

В последние годы многие исследователи изучают такие вопросы, как и при помощи чего должно происходить формирование профессиональной компетентности будущих специалистов сферы туризма в условиях вузе.

Чтобы решить проблему качественной подготовки будущих специалистов туристской отрасли в условиях вуза, предлагается педагогическая технология формирования профессиональной компетентности на базе интегративно-модульного подхода, дающая возможность проектирования модели подготовки специалиста по туризму в вузе.

Для формирования профессиональной компетентности специалиста в области туризма в условиях вуза необходимо придерживаться следующих принципов и подходов:

– принцип гуманизации (предполагает, что должен использоваться богатый гуманитарный потенциал туристского профессионального образования);

– принцип интеграции (в учебном процессе должны объединяться и комбинироваться разные виды профессиональной деятельности);

– личностный подход (студент в процессе обучения должен самообразовывать свою личность, обретать себя, свою индивидуальность, образ, творческое начало; при этом особенно важно его профессиональное становление, которое важно при создании личностного смысла в поступках, образе жизни, которое формирует механизмы для саморазвития личности);

– личностно-деятельностный подход (личность будущего специалиста должна воспитываться в качества субъекта собственной жизнедеятельности; студент во время обучения должен познать рефлексивный мир собственного «я» и уметь управлять им);

– ценностный подход (во время обучения должно формироваться духовное здоровье студентов, в профессиональном становлении необходимо ориентирование на духовно-нравственные ценности);

– личностно ориентированная модель диалогового взаимодействия педагога и студента в условиях чередования регламентированной и самостоятельной деятельности.

При этом данное решение дает возможность изучения процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов для сферы туризма как деятельностное состояние личности, стремящейся к

развитию своих профессиональных, нравственных и деловых качеств профессионала, который конкурентоспособен на рынке труда и способен к саморазвитию.

Согласно данного подхода выделяют мотивационно-целеволевой, содержательный, деятельностно-процессуальный и результативно-оценочный блоки.

В мотивационно-целеволевой блок входят мотивы, цели, потребности, ценностные установки актуализации в профессиональной компетентности. Это, прежде всего, отражает творческое проявление личности в профессиональной компетентности; предполагает наличие интереса к указанной категории, который характеризует потребность личности специалиста в знаниях, в овладении эффективными способами формирования профессиональной компетентности.

Во-вторых, включает в себя способность к экстравертности и доминированию. Два данных качества подразумевают оказание влияния на других людей по той причине, что экстраверты могут справляться с большой социальной нагрузкой, а социально ориентированная способность доминировать подразумевает умение добиваться своего путем убеждений, координации и разъяснений.

В-третьих, подразумевает приложение дополнительных усилий для уменьшения вероятности неудачи, а также мобилизацию энергии, проявление настойчивости, активность и умение выдерживать нагрузки, упорство при выполнении сложных заданий, целеустремленность, т.е. характеризует волевую сторону поведения человека.

В содержательном блоке отражается интеграция знаний и видов деятельности студентов. Структура учебного предмета в целом или отрезка учебного материала – это виды, система связей между отдельными элементами. Взаимосвязи обуславливаются логикой науки и психолого-педагогическими требованиями, которые предъявляются к учебному предмету, методике обучения. Следует отметить, что крайне важны в процессе обучения системообразующие связи.

Содержание и структура учебного предмета, равно как и любой другой системы, неразрывно связаны с его функционированием. В какой-то части функции учебного предмета совпадают с функциями моделируемого им знания. Но в целом они многообразнее и богаче функций знания, даже понимаемого расширенно. Главные, интегральные функции учебного предмета: обеспечение сознательного и активного усвоения знаний обучаемыми, а также развития их познавательных способностей.

В профессиональной подготовке будущего специалиста по туризму также важен пересмотр привычного подхода к учебному процессу в связи с бурным развитием новых технологий (применение онлайн-курсов, симуляторов, тренажеров и др.) [1].

Чтобы сформировать профессиональную компетентность будущего специалиста по туризму в условиях вуза, необходимо использовать такую систему определенных приемов и методик, когда на выходе формируется такая компетентность, которая помогает студентам стать впоследствии конкурентоспособными на рынке труда.

В настоящее время для поддержания своей профессиональной компетентности необходимо регулярно и постоянно повышать квалификацию, в ходе чего большое внимание нужно уделять самообразованию, а также самореализовываться в профессиональной деятельности [2].

Для того, чтобы туристский бизнес развивался активно и успешно, должен быть обеспечен эффективный процесс подготовки профессиональных кадров. В этом процессе должна быть учтена зарубежная практика профессионального туристского образования, а также должны активно использоваться профессиональные стандарты. На современном этапе развития отечественного турбизнеса требуются качественно новые результаты подготовки будущих специалистов в условиях вуза.

Литература:

1. Власова Т.И. Реформа образования и подготовка кадров для индустрии туризма: состояние и перспективы // Вестник Национальной академии туризма. 2016. № 4 (40). С. 94-99.
2. Курдакова М.Е. Педагогическая технология формирования профессиональной компетенции будущего специалиста в условиях вуза // Известия высших учебных заведений. Технология легкой промышленности. 2010. Т. 7. № 1. С. 30-35.

РЕАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В СОЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИИ)

Усачев Ю.Ю. (Тамбов, Россия)

Аннотация: Воплощение художественного образа в танцевальном искусстве подразумевает, с одной стороны, создание пластической конструкции некой фигуры с соответствующими паттернами действия, позволяющими идентифицировать её в качестве определённого или абстрактного персонажа. С другой – разработку сложной сценической структуры, наполненной различными характеристиками и существующей в моменте трансляции произведения. Особая сложность создания художественного образа проявляется в современной хореографии при работе с сольной композицией, где автор, находясь в поле свободного творческого проявления благодаря отрицанию правил, может испытывать некоторую растерянность. В этой связи данная статья была посвящена исследованию специфики реализации художественного образа в современной хореографии, опираясь на сольное исполнительство.

Ключевые слова: художественный образ; современная хореография; соло; балетмейстер; композиция; танцевальная лексика.

IMPLEMENTATION OF AN ARTISTIC IMAGE IN A SOLO COMPOSITION BASED ON MODERN CHOREOGRAPHY

Usachev Yu.Y. (Tambov, Russia)

Abstract: The embodiment of the artistic image in dance art implies, on the one hand, the creation of a plastic construction of a certain figure with appropriate patterns of action, allowing it to be identified as a certain or abstract character. On the other hand, the development of a complex stage structure filled with various characteristics and existing in the moment of translation of the work. The special difficulty of creating an artistic image is manifested in contemporary dance when working with a solo composition, where the author, being in the field of free creative manifestation due to the denial of the rules, may experience some confusion. In this regard, this article was devoted to the study of the specifics of the implementation of the artistic image in modern choreography, relying on solo performance.

Keywords: artistic image; contemporary dance; solo; choreographer; composition; dance vocabulary.

Проблема создания художественного образа актуализирована в процессе творческой деятельности любого автора при формировании, как общего замысла и концепции произведения, так и в структуре его развития и восприятия. В контексте хореографического произведения художественный образ выражен с помощью пластического языка, семиотическая наполненность которого варьируется в зависимости от многочисленных факторов влияния на балетмейстера и на зрителя. В этой связи формируется многосмысловая хореографическая лексика, с помощью которой объект, то есть исполнитель раскрывается как сценическая личность или абстрактный образ.

В рамках создания сольной композиции возникают дополнительные сложности, связанные с отсутствием использования пространственных рисунков для передачи динамики развития образа при сопоставлении его с фоновым действием или антуражем. Один единственный исполнитель ведёт развитие танцевального произведения, раскрывая воплощаемый образ и концентрируя на себе внимание всей зрительской аудитории. Примеры существующих сольных танцевальных произведений демонстрируют возможность решения проблемы воплощения художественного образа в сольной композиции на материале современной хореографии. Знаменитые мэтры современного танца, такие как П. Бауш, М. Вигман, И. Киллиан, М. Каннингем, Х. Лимон, Р. Сен-Дени, Т. Шоун, М. Эк и др. неоднократно исполняли сложные по содержанию сольные композиции, где художественный образ выражался с помощью нестандартной лексики и приёмов. В практике более молодого поколения современных балетмейстеров присутствцкт такая танцевальная форма как сольный танец – В. Варнава, П. Глухов, К. Кейхель, А. Кононов, Э. Корнехо, У. МакГрегор, Э. Нургали, Дж. Пек, А. Хан и мн. др. Анализ подобных произведений в совокупности с изучением специализированной литературы по

балетмейстерской деятельности и теории современного танца дают возможность реализации исследования специфики балетмейстерской работы в данном контексте.

Художественное произведение, реализованное с помощью средств танцевального искусства, является хореографическим произведением. По своей форме такой объект может быть разным и иметь свои некоторые особенности. В контексте данного исследования значимость имеет такая форма как сольная композиция. Рассмотрим её подробно.

Как известно, понятие «соло» обозначает выступление одного артиста. В драме это монолог, в опере – ария, в балете – вариация.

Рассматривая варианты сочинения сольного танца в различных жанрах хореографии, можно сказать, что общепринятых канонов и правил не существует. Стилистическая принадлежность танца влияет на построение композиции соответственно тому или иному виду танцевального направления.

В контексте современного танца процесс создания сольной композиции становится экспериментальным действием на основе абсолютной свободы художественной и «антихудожественной» выразительности. Максимальное использование возможностей человеческого тела позволяет одному исполнителю оказать огромное воздействие на зрителя – как положительное, так и отрицательное. При сочинении танцевальной лексики акцент делается, прежде всего, на использовании жизненной атмосферы и естественности жестов, поз и движений человека. В работу включаются практически все без исключения суставы тела, вплоть до мелкой техники пальцев рук, как одновременно, так и изолированно. Разрываются привычные формы танца и уравниваются в правах обычное бытовое движение и организованное танцевальное pas.

С точки зрения биосистемы телодвижения танцора становятся своеобразным регулятором, обеспечивающим управление жизненными процессами, поэтому надо их рассматривать также как средство сохранения здоровья и работоспособности. Также техника современной хореографии оказывает разностороннее влияние на психические функции, обеспечивая их активность и устойчивость, которые в свою очередь имеют особое значение для разрядки нервного напряжения и сохранения психического здоровья. Здесь происходит очень тонкая работа с исполнителем.

Каждый солист является своего рода полотном для балетмейстера, где вырисовываются определенные танцевальные pas и их различные модификации, которые с одной стороны должны транслировать идеи автора, с другой – выгодно показывать самого исполнителя с точки зрения эстетики, ракурсного восприятия, сценичности и т.д. Кроме того важным здесь становится учет индивидуальности артиста, сохранение которой определяет оригинальность художественного образа при условии адаптации

исполнительских особенностей выбранного/-ой для постановки танцовщика/танцовщицы к стилю балетмейстера. Это подразумевает долгий и тщательный процесс корректировки движенческих нюансов, мимических действий, жестовой пластики и различных динамически выразительных оттенков танца. Каждый элемент в этой системе исполнительских единиц формирует художественный образ в контексте реализуемого произведения, что позволяет зрительской аудитории читать его и воспринимать согласно собственному мироощущению.

Само понятие *«художественный образ»* имеет следующие трактовки:

– форма художественного мышления, образ; включает: материал действительности, переработанный творческой фантазией художника, его отношение к изображенному, богатство личности творца [15]; всеобщая категория художественного творчества, средство и форма освоения жизни искусством [13]; способ и форма освоения действительности в искусстве, характеризующиеся нераздельным единством чувственных и смысловых моментов [12]; в изобразительном искусстве, форма воспроизведения, осмысления и переживания явлений жизни путём создания эстетически воздействующих объектов [14].

В контексте данного исследования художественный образ применительно к хореографическому искусству означает структурный объект творчества, который транслирует с помощью средств хореографии замысел балетмейстера и выражается либо в виде единичного персонажа или коллективного действия. В структуру художественного образа следует отнести шесть основных слагаемых.

Первое слагаемое – внешний вид образа и сопутствующие элементы, влияющие на аудиальное и визуальное восприятие. Данное слагаемое складывается в зависимости от типа выражения замысла. При воплощении замысла с помощью единичного персонажа, то есть в сольном танце, оно проявлено в виде фактуры и структуры тела исполнителя, костюма и аксессуаров персонажа, грима, дополнительных элементов – теней, звуковых эффектов, характеризующих появление героя. Все это элементы, которые читаемы зрителем в экспозиции, то есть при первичном восприятии хореографического произведения: «<…> экспозиция – знакомство зрителей с действующими лицами. Экспозиция помогает составить представление о характере героев» [7].

Второе слагаемое художественного образа – это процессуальные характеристики, демонстрирующие образ через действие, в частности это основные движенческие единицы или движения как таковые, составляющие танцевальную лексику.

Сами движения по своей природе бывают непроизвольными и произвольными. Теоретическое обоснование такой классификации максимально подробно представлено в работах И.М. Сеченова, который

сформировал определённые виды движений – движения позы, локомоции, выразительные движения лица и всего тела (мимика и пантомимика), семантические движения, речь как моторная функция в ее динамическом аспекте, рабочие движения [8].

Применительно к хореографическому искусству такой вид движений как речь, с одной стороны, не активирован, однако, рассматривая деятельность современных балетмейстеров, данный компонент присутствует в творчестве представителей современной хореографии. Они используют речевые конструкции, смех, междометия и другие голосовые элементы, синтезируя их с пластикой, театральностью, экспрессивными приёмами и т.д. Так все представленные И.М. Сеченовым виды движений становятся актуализированными при создании художественного образа в контексте современной хореографии.

Все остальные виды движений (движения позы, локомоции, выразительные движения лица и всего тела) в современной хореографии существуют в виде системной интеграции, где символическая наполненность пластических единиц аллегорично, гиперболично и/или метафорично перестраивается в сформированную автором оригинальную концепцию. В сольном исполнительстве это особенно важно, так как единичная фигура на сцене несёт на себе множественную нагрузку, включающую составление визуального действия, трансляцию содержательной основы, эмоциональную провокацию и мн. др.

Третье слагаемое – динамические характеристики движения, совокупность которых демонстрирует общее психо–эмоциональное состояние образа. И. Кулка в своем труде «Психология искусства» при рассмотрении языка танцевального искусства приводит пять основных динамических ступеней движения, которые выявлены Е. Крошловой на основе сопоставления динамики движения с музыкальной динамикой. Данные ступени имеют разную степень активности, что может быть использовано при идентификации состояния танцевального образа, и согласуются с музыкальными терминами, обозначающими громкость звучания. В частности [5, с. 389-390]:

– меццо форте – состояние среднего психического и мышечного напряжения, в нём приступают к танцу с нормальной телесной активностью;

– форте – два способа реализации: а) активность направлена наружу и проявляется в высоком напряжении вытянутого тела, б) активность устремлена внутрь и проявляется в эмоциональном напряжении;

– фортиссимо – максимальное сокращение мышц с последующим расслаблением и выравниванием;

– пиано – внутренняя и внешняя активность сведена к минимуму;

– пианиссимо – минимум напряжения для создания лёгкости, пластичности и воздушности.

В современной хореографии композиционно-лексический материал для солиста сочиняется балетмейстерами на основе контрастной и вариационной игры основными динамическими ступенями движениями, нарушая логику их последовательной смены, полагаясь на принцип внезапности реальных эмоциональных всплесков, которые могут быть присущи любому человеку. Так происходит максимальное приближение к естественности существования художественного образа на сцене, будто в объективной реальности.

Четвертое слагаемое художественного образа – композиция действия или система траекторий, формирующих рисунок танца. Композиция проявляется в перемещении образа в пространстве, что может нести в себе также символическую нагрузку: «Рисунок танца, как и вся композиция (он должен выражать определённую мысль), должен быть подчинён основной идее хореографического произведения, эмоциональному состоянию героев, которое проявляется в их действии и поступках» [9, с. 86].

При анализе специализированной литературы (Г.Ф. Богданова, Р.С. Зарипова, Р.В. Захарова, В.Ю. Никитина, И.В. Смирнова и др.) были выявлены следующие пространственные принципы композиции [11]:

– принцип «композиционной стрелы» слева на право (европейский взгляд);

– принцип равновесия: предмет, находящийся в верхней части сцены более активен, чем в нижней части; предмет, находящийся в правой части более активен, чем в левой части;

– принцип диагонали: а) диагональ от левого нижнего угла в верхний правый воспринимается как восходящая, б) диагональ от левого верхнего угла в нижний правый воспринимается как нисходящая;

– принцип планового деления: общая сценическая плоскость делится на зоны (планы сцены), действие в которых должно быть согласовано;

– принцип акцента на левой стороне части: зритель отождествляет себя с левой стороной, и все, что появляется в этой части картины, имеет большее значение (наличие второго ассиметричного центра);

– принцип расширения границ происходящего: зеркало сцены рассматривается как окно в сценическую реальность, которая не ограничивается видимой картиной;

– принцип уменьшения детализации по мере удаления: чем дальше от зрителя находится исполнитель, тем амплитуднее его лексика, так как мелкие детали меньше воспринимаются на дальних планах;

– принцип единства визуального и слухового восприятия: то, что звучит и двигается, воспринимается одновременно;

– принцип системности: все объекты сцены стремятся к единению и наличию связей между ними;

– принцип целостности: все объекты сцены, не зависимо от ракурса, нацелены на зрителя;

– принцип трёхмерности: исполнители существуют в сценической реальности не только в рамках плоскости планшета сцены, но и во всём сценическом пространстве – в 3D режиме;

– принцип траектории: движение объектов сцены осуществляется по заданной траектории даже в импровизационных частях.

Пятое слагаемое – идеология художественного образа. Идеология согласно словарю Д.Н. Ушакова представляет собой систему идей или идейное содержание [4]. Система идей определяет смысловую нагрузку художественного образа, которую он несет воспринимающему объекту, то есть зрителю. Идеология образа формируется в соответствии с замыслом балетмейстера и формируется в виде ментальной картины из метафорических и/или реальных образов и включает в себе фактическую информацию (идентификационные признаки, свойства, характеристики задач образа), процессуальные характеристики (мотивирующие элементы), логическую основу (убеждения и доминирующая направленность мыслей), эмоциональную наполненность (совокупность чувств и эмоций), философскую концепцию (общие категориальные взгляды), отношение к сценической реальности, то есть предлагаемым обстоятельствам.

Шестое слагаемое – место образа в структуре хореографического произведения. В зависимости от замысла, стиля и индивидуального видения балетмейстера каждый художественный образ может выполнять разные задачи. В частности, быть главным или второстепенным, доминировать или рецессировать, влиять или быть ведомым и т.д. В сольном танце выстраиваются отношения образа с самим собой, с миром, с воображаемым объектом, с нематериальным явлением (любовью, добром, временем и др.) и т.д. То есть в любом случае место в структуре произведения существует всегда.

В современной хореографии воплощаются различные художественные образы самыми неординарными средствами и приемами. Так для формирования пластического выражения художественного образа в современной хореографии используются следующие особенности формы движения [10]: смещение и излом позвоночной оси в различных телесных конструкциях статичного и динамичного типа; удержания внимания на центрах тела и осознанное использование конечностей для их уравновешивания; полиритмичная координация различных центров тела с переменным сжатие и раскрытием движенческой амплитуды; варьирование между чёткими вращениями и поворотами «на вдохе»; активное использование веса тела при перемещении с минимальной тратой энергии; достоверность проявления эмоций, несмотря на возможную чрезмерность аллегорического прима передачи содержания танца.

Рассматривая теорию и практику современного танца в рамках творчества выдающихся специалистов–хореографов, в более ранних наших исследованиях были выявлены следующие принципы сценического воплощения современной хореографии, учет которых также необходим при создании художественного образа [10]: *принцип проекции* – заключается в воплощении тем, актуальных для того или иного исторического периода, средствами современного танца; *принцип стилевого взаимодействия* – прямая зависимость формирования пластического языка и техники исполнения современного танца от конкретного стиля искусства (экспрессионизм, модернизм и др.); *принцип синкретизма* – соединение современной хореографии с другими видами искусства (театром, живописью, поэзией и др.) под воздействием творческих экспериментов хореографов XX-XXI века; *принцип преувеличенного реализма* – демонстрация повседневных процессов через чур реалистично.

Все эти принципы характеризуют современную хореографию, как одно из уникальных пластических явлений, в котором исполнитель-солист транслирует, так называемое, послание автора достаточно неординарно и может выполнять роль центральной фигуры мысли, её фона, переключаться между этими ролями или реализовывать их одновременно.

Таким образом, специфика художественного образа и его реализации в сольной композиции средствами современного танца выражена в следующих элементах: структурировании процесса всей работы с использованием нестандартных средств современной хореографии, позволяющих расширить представление о сольном исполнении без необходимости демонстрировать виртуозность исполнителя; концептуальном подходе к художественному образу с детальной проработкой его составляющих; отсутствии ограничений в наделении исполнителя ролевыми функциями и выборе средств их реализации.

Литература:

1. Богданов Г.Ф. Работа над содержанием хореографического произведения: учебно-методическое пособие. М.: Всероссийский центр худож. творчества учащихся и работников начального проф. образования, 2006.
2. Зарипов Р.С. Драматургия и композиция танца: взгляд из зрительного зала. Новосибирск: Наука, 2008.
3. Захаров Р.В. Сочинение танца. М.: Искусство, 1983.
4. Идеология // Толковый словарь Ушакова URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov /818906/ИДЕОЛОГИЯ (дата обрещения: 30.06.2020).
5. Кулка И. Психология искусства. Харьков: Гуманитарный Центр, 2014.
6. Мастерство хореографа в современном танце: учебное пособие. М.: ГИТИС, 2011.
7. Мелехов А.В. Искусство балетмейстера. Композиция и постановка танца: учебное пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015.
8. Сеченов И.М. Элементы мысли. СПб.: Лениздат, 2014.
9. Смирнов И.В. Искусство балетмейстера. М.: Просвещение, 1986.

10. Усачев Ю.Ю. Современный танец: теория, рождённая практикой: монография. Тамбов: Принт-Сервис, 2017.
11. Усачев Ю.Ю. Создавая хореографическое произведение…: учебно-методическое пособие. Тамбов: Принт-Сервис, 2017.
12. Художественный образ // Терминологический словарь-тезаурус по литературоведению. URL: https://literaturologiya.academic.ru/844 (дата обрещения: 30.06.2020).
13. Художественный образ // Философская энциклопедия. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4956 (дата обрещения: 30.06.2020).
14. Художественный образ // Художественная энциклопедия. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pictures/4256 (дата обрещения: 30.06.2020).
15. Художественный образ // Энциклопедический словарь. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/92287 (дата обрещения: 30.06.2020).

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ТРЕНЕРА КАК КАТЕГОРИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Фандюшина И.А., Мустафин Ю.С., Рябова Е.Ю. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Профессионализм тренера рассматривается в статье как категория инновационной педагогики. Теоретизация и технологизация формирования профессионализма тренера являются актуализируемыми способами объективизации необходимости решения задач формирования профессионализма тренера в различных плоскостях современного научного знания в педагогике. В работе уточнены определения и выделены модели формирования профессионализма тренера, проблемы формирования профессионализма тренера, функции формирования профессионализма тренера, педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма тренера.

Ключевые слова: профессионализм; формирование; тренер; технологизация; теоретизация; моделирование.

PROFESSIONALISM OF A TRAINER AS A CATEGORY OF INNOVATIVE PEDAGOGY

Fandyushina I.A., Mustafin Yu.S., Ryabova E.Yu. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The professionalism of a trainer is considered in the article as a category of innovative pedagogy. Theorization and technologization of the formation of a coach's professionalism are actualized ways of objectifying the need to solve the problems of forming a coach's professionalism in various planes of modern scientific knowledge in pedagogy. The paper clarifies the definitions and highlights the models of the formation of the professionalism of the trainer, the problems of the formation of the professionalism of the trainer, the functions of the formation of the professionalism of the trainer, the pedagogical conditions for ensuring the quality of the formation of the professionalism of the trainer.

Keywords: professionalism; formation; trainer; technologization4 theorization; modeling.

Профессионализм тренера может быть в объективном выборе основ научного поиска и научной теоретизации определен как категория

инновационной педагогики.

В современной теории профессиональной деятельности и профессиональной педагогики мы будет придерживаться следующих идей и моделей управления качеством развития личности и системы профессионально ориентированных отношений в работе тренера ДЮСШ:

– методологические принципы современного педагогического исследования в контексте культурно-исторического подхода [1] определяют перспективность управления качеством теоретизации и регламентации основами и возможностями современного педагогического исследования в контексте культурно-исторического подхода;

– теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [2] рассматривается в системе положений и моделей современной теории инновационной педагогики;

– педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника [3] определяется технологией и способом оптимизации качества включении личности в процесс научного поиска и повышения качества продуцирования средств профессиональной деятельности;

– профессионализм личности может быть выделен в ресурсах научного поиска и научно-педагогического знания как универсальная категория современного образования [4], теоретизация составляющих которой определяется актуальным ресурсом оптимального уточнения научного знания в педагогике;

– инварианты образования определяются в статье [5] как основа проектирования образовательных программ, что обеспечивает в научной теоретизации достижение должного уровня формируемых компетенций и профессионализма;

– научное обоснование важности формирования культуры и профессионализма у обучающегося в системе непрерывного образования [6] раскрывается через систему мотивированных действий, оптимизируемых условий развития, теоретизируемых смыслов и моделей культуросообразного выбора, успешности, продуктивности и регламентируемых составляющих научного поиска;

– разработка концепции повышения качества формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ [7] рассматривается как интегрированная система позицирования смыслов и приоритетов развития личности в ДЮСШ как учреждении дополнительного образования.

Теоретизация и технологизация формирования профессионализма тренера являются актуализируемыми способами и процессами объективизации необходимости решения задач формирования профессионализма тренера в различных плоскостях современного научного

знания в педагогике.

Теоретизация формирования профессионализма тренера – процесс выстраивания логически целесообразных способов постановки и решения задач формирования профессионализма тренера в модели непрерывного образования и оптимизации качества профессионально-трудовых отношений.

Технологизация формирования профессионализма тренера – процесс унификации и объективизации возможностей формирования профессионализма тренера в модели развития и управления качеством развития личности в системе физкультурно-спортивного выбора условий и задач развития тренера и спортсмена.

Модели формирования профессионализма тренера – идеальные представления и целенаправленные основы и теоретизации и технологизации формирования профессионализма тренера. Можно выделить слежующие модели формирования профессионализма тренера: ситуативную, конструктивную, имитационную, перспективную, уровневую, игровую, возрастосообразную, стратегическую, тактическую, инновационную.

Проблемы формирования профессионализма тренера – составляющие научной теоретизации процесса формирования профессионализма тренера в выделяемых и регламентируемых составляющих противоречий и несоответствий теоретизируемых возможностей процессуально-функционального генеза.

Проблемы формирования профессионализма тренера можно выделить через следующие несоответствия между: потребностями общества в качестве и продуктивности личности тренера и социально-профессиональными возможностями повышения уровня профессионализма тренера; экономическим обеспечением системы физкультурно-спортивного образования и привлечения в него субъектов-носителей культуры и деятельности международного уровня продуктивности (тренеры МСМК); выбором технологий популяризации спорта и системным уточнением направленности формируемых приоритетов личности в спорте; мотивации развития личности в спорте и выборе приоритетов акмеперсонификации становления через спорт; основами стимулирования активности тренера к продуктивности и корректностью профессиональной деятельности и пр.

Функции формирования профессионализма тренера – совокупность условий и теоретизируемых положений, раскрывающих универсальность решения задач формирования профессионализма тренера: функция объективизации потребностей общества в физкультурно-спортивном образовании; функция активизации внимания на проблемах развития личности в спорте как направлении социализации и самореализации; функция социализации и адаптации личности к системе продуктивного самовыражения и самоактуализации через спорт; функция интеграции спорта и образования в регламентации возможностей продуктивного становления;

функция мотивации развития личности через спорт и физкультурно-спортивное образование; организационно-педагогическая функция в теоретизации качества решения задач формирования профессионализма тренера; функция управления и синергетической коррекции качества развития профессионализма тренера; функция непрерывности развития личности через спорт и физкультурно-спортивное образование.

Педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма тренера – совокупность моделей, определяющих целенаправленное решение зада уровневого развития личности и формирования профессионализма тренера.

Педагогические условия обеспечения качества формирования профессионализма тренера: наукосообразное стимулирование активности тренера к продуктивному и креативному решению задач развития спортсмена; разработка нового и эффективного программного и программно-профессионального развития личности в спорте; системность и мотивация выбора продуктивно ориентированных отношений в образовательной или спортивной организации; целостность и всесторонность учета моделей и технологий решения задач обеспечения качества формирования профессионализма тренера; возрастосообразность и перспективность обеспечения качества формирования профессионализма тренера.

Профессионализм тренера рассматривается в статье как категория инновационной педагогики, раскрывает основы научного поиска и научной теоретизации в управлении достижениями личности в ДЮСШ.

Литература:

1. Дубенский Ю.П. Методологические принципы современного педагогического исследования в контексте культурно-исторического подхода // Евразийское Научное Объединение. 2017. Т. 2. № 1 (23). С. 179-181.
2. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
3. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 1. URL: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-1 (дата обращения: 15.10.2020)
4. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.203.
5. Ланкина М.П. Инварианты образования как основа проектирования образовательных программ // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 1 (74). С. 109-110.
6. Монгуш С.А., Козырева О.А. Научное обоснование важности формирования культуры и профессионализма у обучающегося в системе непрерывного образования // Духовный мир мусульманских народов Евразии. М. Акмулла – великий башкирский

просветитель XIX в. (XIV Акмуллинские чтения): матер. Республ. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. 24 октября 2019 г. Том II. Уфа: Педкнига, 2019. С. 33-36.
7. Пожаркин Д.И. Разработка концепции повышения качества формирования профессионализма личности тренера в ДЮСШ // Социальная психология: вопросы теории и практики: матер. V Всеросс. науч.-практ. конфер. с междун. участ. памяти М.Ю. Кондратьева (12-13 мая 2020 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. С. 447-449.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ТЬЮТОРА В ПРОЦЕССЕ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (PBL)

Хамчиев К.М., Жаксылыкова Г.А., Хамчиева З.К.
(Нур-Султан, Республика Казахстан)

Аннотация: В данной статье описываются психолого-педагогические аспекты работы тьютора, как «координатора» в процессе проблемно-ориентированного обучения (PBL), и приводятся практические рекомендации по работе тьютора в этой роли. Здесь также описаны действия тьютора при работе в группах с разной динамикой, что является основной задачей PBL. Рекомендации, приведенные в статье, составлены в результате изучения и анализа исследований и публикаций в области образования, а также на основе собственного многолетнего опыта проведения занятий по методике проблемно-ориентированного обучения (PBL) в Медицинском университете «Астана» (Нур-Султан, Казахстан). В работе также описаны актуальные практические подходы к преподаванию медицинских учебных планов при обучении небольших групп с акцентом на студентоцентрированное обучение.

Ключевые слова: проблемно-ориентированное обучение; PBL; тьютор; координатор; медицинское образование; студентоцентрированное обучение; малые группы.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF THE TUTOR IN THE PROCESS OF PROBLEM-ORIENTED LEARNING (PBL)

Hamchiev K.M., Zhaksylykova G.A., Hamchiev Z.K.
(Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan)

Abstract: This article describes the psychological and pedagogical aspects of the tutor's work as a "coordinator" in the process of problem-based learning (PBL), and provides practical recommendations for the work of the tutor in this role. It also describes the actions of the tutor when working in groups with different dynamics, which is the main task of PBL. The recommendations given in the article resulting from the study and analysis of studies and publications in the field of education and based on their extensive experience training in the methodology of problem-based learning (PBL) in the Medical University 'Astana' (Nur-Sultan, Kazakhstan). The paper also describes current practical approaches to teaching medical curricula in small groups with an emphasis on student-centered learning.

Keywords: problem-based learning; PBL; tutor; coordinator; medical education; student-centered learning; small groups.

Проблемно-ориентированное обучение (PBL) – это интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений. Главное ее предназначение – развивать способность разрабатывать проблемы и находить их решение, учиться работать с информацией [7; 8]. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество тьютора и студента [9; 10; 11; 12]. Это метод обучения, в котором сложные реальные проблемы используются в качестве средства содействия усвоению учащимися понятий и принципов в отличие от непосредственного представления фактов и концепций. Помимо усвоения теоретических знаний содержания курса, PBL способствует развитию навыков критического мышления, умения решать проблемы и коммуникативных навыков [8; 9; 10; 11; 12]. Ведущую роль во всех этих процессах занимает тьютор – координатор, помощник и проводник всех гипотез студентов и путей решения, поставленной перед ними проблемы [1; 2; 3; 4; 9; 10].

Цель исследования: определить роль тьютора в процессе проблемно-ориентированного обучения и дать рекомендации, повышающие его психолого-педагогичекие компетенции при использовании данной методики в образовательном процессе.

Для анализа работы и оценки роли тьютора была использована методика проблемно-ориентированного обучения, предложенная Barrows H.S. и соавт. [5; 6]. В работе использовались кейсы Университета Святого Георгия (SGUL). Лондонский университет Святого Георгия имеет учебный план по проблемному обучению (PBL) для курса бакалавриата с использованием традиционных бумажных кейсов для пациентов. Данные кейсы были подготовлены доктором Эллой Искренко и профессором Терри Полтоном [13]. Кейсы были изменены и дополнены, с учетом нормативных и правовых актов Республики Казахстан, особенностей проведения диагностики заболеваний и оказания медицинской помощи, номенклатуры лекарственных препаратов, этнических и других традиций страны. Занятия со студентами проводились на базе двух Университетов в специализированных комнатах, оснащенных всеми необходимыми техническими средствами.

Было изучено 13 клинических случаев. В качестве тьюторов работали 6 преподавателей вуза, под руководством PBL-тренера. В исследовании приняли участие 6 малых групп (36 студентов) факультета «Общая медицина» [9; 10; 11; 12].

Методика PBL может быть использована при изучении любой дисциплины [1; 4; 8; 9; 10; 11; 12]. Главное – это подготовка кейса, клинического случая, с постановкой той или иной проблемы, которая будет решаться студентами коллективно. Эта проблема должна мотивировать

студентов искать более глубокое понимание понятий, на основе базовых знаний. Проблема должна требовать от студентов принятия обоснованных решений и отстаивания их. Проблема должна включать в себя поиск новых знаний таким образом, чтобы связать его с предыдущими курсами/знаниями. При использовании для группового проекта проблема требует определенного уровня сложности, чтобы гарантировать, что учащиеся должны работать вместе, чтобы решить ее. При использовании для многоступенчатого проекта начальные шаги задачи должны быть открытыми и привлекательными, чтобы привлечь студентов к проблеме.

Проблемы могут исходить из самых разных источников: газет, журналов, журналов, книг, учебников и телевидения/ фильмов. Некоторые из них находятся в такой форме, что их можно использовать с небольшим редактированием; однако другие должны быть полностью переписаны и адаптированы к условиям той или иной страны, с учетом нормативно-правовых актов, особенностей национальных традиций, морально-этических и духовно-нравственных аспектов.

Необходимо выбрать центральную идею, концепцию или принцип, который всегда преподается в данном курсе, а затем подумать о типичной задаче, задании или домашнем задании, которые обычно даются студентам, чтобы помочь им изучить эту концепцию, перечислить цели обучения, которые студенты должны выполнить, когда они работают над проблемой [9; 10; 11; 12].

На первом этапе тьютору и студентам необходимо урегулировать групповое взаимоотношение, определить правила поведения и этапы занятия. Ниже приведены некоторые вопросы, которые могут помочь в руководстве этим процессом: Как будет выглядеть первая страница (или этап)? Какие открытые вопросы можно задать? Какие проблемы обучения будут выявлены? Как будет структурирована эта проблема? Как долго будет продолжаться эта проблема? Сколько времени потребуется для проведения занятий? Будут ли учащиеся получать информацию на последующих страницах (или этапах), когда они будут работать над проблемой? Какие ресурсы понадобятся студентам? Какая конечная цель занятия для студентов?

Заключительным этапом является определение ключевых ресурсов для студентов. Студенты должны научиться самостоятельно определять и использовать учебные ресурсы, но это может быть полезно, если инструктор укажет несколько хороших источников, чтобы они начали работать. Многие студенты предпочитают ограничиться интернетом для поиска информации, поэтому задача тьютора - мотивировать студентов на работу с библиотечным материалом [1; 2; 3; 4].

Основная роль тьютора в процессе PBL-занятия – внимательно слушать и выявлять способности студентов и их психологические особенности:

«всезнайка», «молчун», «лидер», «тихоня» и т.д., а не просто передавать знания. Адаптироваться к подобному режиму трудно, как тьютору, так и студенту. Однако не следует полагать, что данный подход подразумевает, своего рода, невмешательство. Это скорее разделение ответственности за обучение. Тьютор должен быть ориентированным на студентов, то есть, помогать им проявлять себя, принимать их такими, какими они являются, а не какими они «должны» стать.

Одна из самых главных задач тьютора – установить в группе «основные правила». Создание четких правил позволит студентам сконцентрироваться на обучении. Однако чем больше основных правил введено, тем выше вероятность, что учебный процесс перетечет в игру. За этим также необходимо следить [8; 9; 10; 11; 12].

Часто во время обсуждения студенты ведут себя сдержанно и, в лучшем случае, делают лишь формальный вклад в диалог. Довольно разговорчивые вне аудитории студенты, в присутствии тьютора отказываются принимать активное участие в обсуждении. В случае если тьютор выступает в роли координатора, это может вызвать недовольство, и тьютору нельзя в ответ на это недовольство принять на себя традиционную роль лидера. Для мотивации студентов тьютор может прибегнуть к простым методам, перечисленным ниже:

Зрительный контакт с группой. Тьютору следует держать в поле зрения все группу, даже когда он слушает или говорит только с одним студентом. Если во время общения с одним студентом, тьютор будет смотреть не только на него, но и периодически на всю группу, это будет мотивировать остальных следить за процессом, и, тем самым, привлечет внимание к выступающему. Это позволит избежать превращения дискуссии в серию диалогов один на один [2; 4].

Сигналы. Пока говорит один студент, тьютор будет получать сигналы от остальной аудитории. Периодически осматривая всех остальных, он заметит, озадачен ли кто-нибудь, возникают ли вопросы. Таким образом, когда выступающий закончит, тьютору будет проще втянуть в обсуждение наименее разговорчивых студентов [1; 3]. Чаще всего, сигналы это не более чем подавленные вздохи, досадное сопение, ерзанье не стуле или же просто насупленный взгляд. Заметить все это, а также дать понять, что Вы это заметили, значит лучше оценить «климат» в группе и, следовательно, положительно влиять на него.

Невербальная коммуникация. Иногда прервать обсуждение и при этом не показаться критичным или грубым довольно сложно. В таких случаях, лучшим помощником тьютора будет невербальная коммуникация. Перехватить взгляд студента и ободряюще улыбнуться или же предложить ему высказаться, подняв брови – все эти жесты являются частыми

спутниками вербальной коммуникации, однако их использование также ненавязчиво, как и эффективно.

Вербальная коммуникация. Иногда без вербального стимула не обойтись. Например, когда студент тихо улыбается, выглядит озадаченным или закатывают глаза, тьютор может сказать: «О чем ты думаешь, Елена?», или «Ты улыбнулся, Андрей?». Возможно, иногда будет необходимо прервать студента, который постоянно говорит и перебивает других. Сделать это нужно в открытой и дружеской манере: «Погоди, Дмитрий, давай послушаем, что скажут другие» или «Секунду, Лев, послушаем остальных» – студент не будет чувствовать себя «выброшенным» из дискуссии [8; 9; 10; 11; 12].

Вопросы. Тьютор должен свести количество задаваемых им вопросов к минимуму, за исключением случаев, когда группа функционирует неправильно (например, когда студент не прекращает говорить, и единственный способ остановить его, это задать вопрос другому студенту), или сбивается с утвержденного плана обсуждения. Будьте осторожны, оценивая ответы: иногда похвала необходима, чтобы вовлечь в работу неактивных студентов, однако неодобрение будет производить противоположный эффект. Поощряйте усердную работу.

Таким образом, следуя этим правилам, тьютор сможет активизировать работу студентов, вложится в график занятий, а также четко следовать плану дискуссии. Они должны применяться так, чтобы разделять ответственность за учебный процесс между тьютром и студентами. Другими словами, их задача дать понять, что тьютор – это координатор дискуссии, а не лидер и эксперт, дающий ответы на все вопросы. Эти роли можно переложить на студентов-фасилитаторов, что будет для них неплохой практикой.

Литература:

1. Хамчиев К.М. Опыт внедрения проблемно-ориентированного обучения в медицинском образовании // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 7. С. 129-131.
2. Хамчиев К.М. Психологические аспекты формирования клинического мышления в процессе проблемно-ориентированного обучения //Антология российской психотерапии и психологии: материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов». М.: ООО «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2019. С. 173.
3. Хамчиев К.М., Жаналиева М.К., Мадиева Ш.А., Тулиева А.М. Применение элементов методики обучения на основе принятия решений (dbl) в медицинском вузе // European Scientific Conference: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение, 2018. С. 191-194.
4. Хамчиев К.М., Кутебаев Т.Ж. Проблемно-ориентированное обучение в медицине как мотивация изучения фундаментальных дисциплин // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 7-2. С. 352-352а.
5. Barrows H.S. An overview of the uses of standardized patients for teaching and evaluating clinical skills // Academic Medicine. 1993. Vol. 68 (6). P. 399-405.

6. Barrows H.S., Tamblyn R.M. Problem-based Learning: An Approach to Medical Education. Springer Series on Medical Education. Vol. 1. New York: Springer Publishing Co., 1980. P. 28-72.
7. Dochy F., Segers M., Van den Bossche P., Gijbels D. Effects of problem-based learning: a meta-analysis // Learning and Instruction. 2003. Vol. 13. P. 533-568.
8. Duch B.J., Groh S.E., Allen D.E. Why problem-based learning? A case study of institutional change in undergraduate education. // The power of problem-based learning. 2001. P. 3-11.
9. Khamchiyev K.M. PBL as a motivation for studying fundamental disciplines // Astana meditsinalyk journal. 2016. № 2 (special issue). P. 234-237.
10. Khamchiyev K.M., Derbissalina G.A. Problem-based learning (PBL) in medical education // Materials of the VI all-Russian conference with international participation (April 2-3, 2015, Moscow). M.: BIONIKA-MEDIA, 2015. P. 432-433.
11. Khamchiyev K.M., Kutebayev T.Zh., Khamchiyeva E.K. Experience of implementing problem-based learning (pbl) in education of kazakhstan: student´s opinion // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2016. № 4. С. 1.
12. Khamchiyev K.M., Zhaksylykova G.A., Bukeeva Zh.K., Derbissalina G.A. Introduction of an innovative method of problem-based learning (PBL) in the educational process of JSC "MUA" // Astana meditsinalyk journal. 2014. № 3. P. 274-277.
13. Poulton T., Ellaway R.H., Round J., Jivram T., Kavia S., Hilton S. Exploring the efficacy of replacing linear paper-based patient cases in problem-based learning with dynamic web-based virtual patients: randomized controlled trial. // Journal of Medical Internet Research. 2014. № 16 (11). P. 49-62.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Циркина Е.А. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье представлено рассмотрение понятия и структура психологической готовности студентов к обучению в вузе. Представлены различные подходы авторов к изучению данного понятия. Описаны актуальные проблемы формирования психологической готовности студентов к обучению в вузе, через ее компоненты: мотивационный, личностный, когнитивный, коммуникативной, деятельностный.

Ключевые слова: психологическая готовность; структура психологической готовности; проблемы психологической готовности.

PROBLEMS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS TO STUDY AT THE UNIVERSITY

Tsirkina E. A. (Omsk, Russia)

Abstract: The article considers the concept and structure of students ' psychological readiness to study at a University. Various approaches of the authors to the study of this concept are presented. The article describes the actual problems of forming students ' psychological readiness for higher education through its components: motivational, personal, cognitive, communicative, and activity.

Keywords: psychological readiness; structure of psychological readiness; problems of psychological readiness.

Понятие психологическая готовность рассматривается в различных научных областях: педагогика, психология, логопедия, социология и т.д., при этом рассматриваются различные аспекты. Однако в любой научной области психологическая готовность связывается с понятием деятельности, так как предполагает наличие определенной готовности к совершению деятельности.

На сегодняшний день есть много публикаций, описывающих результаты исследований психологической готовности, однако, эта тема не теряет своей актуальности – социальный и научно-технический прогресс, различные события – в стране и мире, изменения условий жизни и профессиональной деятельности, появление новый профессий и т.д. Все эти факторы не могут не влиять на психологическую готовность к выполнению той или иной деятельности – профессиональной, учебной и т.д.

Анализ публикаций показал, что ученые особое внимание уделяют определению понятия и структуре психологической готовности. Например, Д.Н. Узнадзе фактически приравнивает понятия «установки» и «психологической готовности», понимая под установкой готовность к определенной форме реагирования [5]. В.А. Крутецкий считает, что психологическая готовность к деятельности определяется наличием соответствующих способностей и общих психологических условий, необходимых для успешного осуществления деятельности: волевых качеств – трудолюбие, организованность, настойчивость положительное отношение к деятельности, интерес к ней; чувство удовлетворения от напряженной работы, наличие других благоприятных для выполнения работы состояний – заинтересованность, сосредоточенность, хорошее самочувствие; знания, умения и навыки в соответствующей области; определенные индивидуально-психологические особенности в сенсорной и умственной сферах, отвечающие требованиям данной деятельности [2].

Исследователи выделяют следующие компоненты готовности к деятельности: мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой, оценочный (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [1]); мотивационный, ориентационный, операциональный, личностный, рефлексивный (О.В. Плешакова [3]); мотивационный, познавательный, эмоциональный, волевой, коммуникативный (Б.П. Яковлев [6]) и т.д. Изучение структуры психологической готовности связаны с особенностями ее формирования, какие аспекты необходимо учитывать в процессе работы.

Несмотря на то, что выделяют разные виды готовности – готовность к деятельности, к профессиональной труду, к обучению и т.д., но в большинстве случаев авторы не выделяют специфические особенности

психологической готовности к обучению, а рассматривают данный вид готовности только как готовность к деятельности.

Например, В.А. Тенькова под психологической готовностью к обучению в вузе понимает многокомпонентную функциональную систему, предназначенную для успешного обучения в вузе и включающую в себя мотивационный, интеллектуальный, коммуникативный и волевой компоненты [4].

Проблема психологической готовности к обучению в вузе рассматривается через призму качества знаний, которые получают студенты. Несмотря на высокий профессионализм преподавателей, не всегда удается сформировать у студентов высокий уровень знаний, умений и навыков, причин этому множество, в том числе и наличие психологической готовности к обучению. При этом в данном контексте понятие психологической готовности является слишком широким и включает комплекс различных факторов, которые оказывают влияние на низкий уровень знаний и сниженный познавательный интерес. В частности, недостаточный уровень мотивации, обусловленный неправильным выбором будущей профессии, отсутствие внутренней мотивации, которая обусловлена личностно-значимыми аспектами обучения в вузе. В настоящее время проблема неправильного выбора профессии стоит достаточно остро во многих вузах. Многие студенты в нашем городе вынуждены выбирать среди вузов и специальностей на основе проходного балла, а не на основе личных интересов. Такой выбор приводит к отсутствию желания учиться.

Еще одной проблемой формирования психологической готовности студентов к обучению в вузе является недостаточная зрелость других компонентов структуры готовности. Помимо мотивационной неготовности студентов к обучению, выделяют личностную, которая связана с неспособностью проявлять ответственность, самостоятельность, за свой выбор, поступки и т.д. На формирование личностной готовности оказывает влияние множество факторов (семья, индивидуальные особенности, образовательные учреждения). Как правило, в старших классах особое внимание уделяется формированию знаний у учащихся (когнитивный компонент психологической готовности), чтобы набрать высокие баллы по результатам единого государственного экзамена и поступить в определенный вуз на желаемую специальность.

Однако, для любого молодого человека, переход из школы в вуз, является значимым этапом в жизни. Обучение в вузе кардинально отличается от обучения в школе, необходимо приспосабливаться к новой среде, заводить новые знакомства, адаптироваться к новым правилам и т.д. Также некоторые студенты уезжают в другие города, разлучаются с семьей, живут в общежитие или в съемной квартире, этот факт кардинально отражается на их жизни, изменением образа и условий жизни. Многие будущие студенты не

готовы в личностном плане, отмечается незрелость и потребность в опеке, внешнем руководстве их деятельности, повышенном контроле. Поэтому в развитии / формировании личностной готовности стоит акцентировать внимание на развитие самоконтроля и воли, нередко отсутствие или низкий уровень развития именно этихсоставляющих готовности снижает качество обучения.

Психологическая готовность к обучению в вузе предполагает и коммуникативную готовность, связанную с коммуникативными особенностями развития личности, которые обусловлены способностью устанавливать контакт, а этот навык необходим на начальном этапе обучения в вузе, в период налаживания новых знакомств, преодоления разногласий в процессе учебной деятельности. Также важны коммуникативные навыки в общении с преподавателями, при этом особое внимание необходимо уделять культуре общения.

Еще одним важным компонентом психологической готовности студентов к обучению в вузе является когнитивная готовность. Отсутствие необходимых навыков, которые связаны с учебной деятельностью, может вызывать ряд трудностей у студентов. В соответствии с современными образовательными стандартами у выпускников общеобразовательных школ сформированы знания, умения, навыки, которые необходимы в учебной деятельности и связаны с поиском, переработкой, анализом и представлением информации. Однако в вузе для многих студентов вызывает трудность поиск информации, работа с ней. Многие студенты неспособны самостоятельно выполнять задания.

Таким образом, анализ существующих исследований психологической готовности к обучению студентов вуза позволяет нам сделать вывод о том, что эту готовность необходимо формировать, и формировать комплексно – уделяя внимание развитию каждого из компонентов готовности. Так как успешность обучения студентов в вузе, а в дальнейшем и профессиональная успешность зависят от уровня развития психологической готовности к обучению в вузе.

Литература:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1996.
2. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. Книга для учителей и классных руководителей. М.: Просвещение, 1976.
3. Плешакова О.В. Формирование психологической готовности студентов к профессиональной деятельности социального работника: Дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2008.
4. Тенькова А.В. Психологическая готовность старшеклассников к обучению в высшем учебном заведении// Вестник воронежского государственного университета. 2019. № 1. С. 89-92.
5. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1986.

6. Яковлев Б.П. Психологическая нагрузка в спорте: теоретические и практические аспекты. Великие Луки: Великолукский государственный институт физической культуры, 2002.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА[6]

Шайденко Н.А. (Тула, Россия)

Аннотация: Подготовка будущих профессионалов является актуальной задачей высшего педагогического образования. Для ее успешного решения необходимо регулярно вносить изменения в образовательные стандарты общего образования; готовить студентов с учетом стандарта профессиональной деятельности; вооружать студентов новыми образовательными технологиями, методами обучения и интерактивными формами обучения; включать будущих учителей в научно-методическую деятельность, в том числе при изучении передового педагогического опыта, знакомить с видами инклюзивного образования, особенностями работы с одаренными детьми. Главным требованием к содержанию образования является функциональная полнота, обеспечивающая в дальнейшем профессиональную компетентность и выполнение педагогической деятельности на высоком уровне. В статье перечислены разработанные автором направления повышения эффективности профессионального развития студентов.

Ключевые слова: профессионализм; профессиональная готовность; компетенции; содержание образования; образовательные технологии; научно-исследовательская работа; вхождение в профессию.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Shaidenko N.A. (Tula, Russia)

Abstract: The training of future teachers is an urgent task of higher pedagogical education. For its successful solution, it is necessary to amend the educational standards of general education regularly; to be guided by the standard of professional activity in the educational process; to teach students new educational technologies, teaching methods and interactive forms of learning; to involve future teachers in scientific and methodological work; to acquaint them with advanced pedagogical experience and with the types of inclusive education and the peculiarities of work with gifted children. The main requirement for the content of education is functional completeness, which will ensure professional competence and the high level of future pedagogical activities. The paper shows the ways of improving the effectiveness of students' professional development.

Keywords: professionalism; professional readiness; competencies; educational content; educational technologies; research work.

[6]Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и правительства Тульской области (проект № 19-413-710005 р_а «Методология изучения профессиональных затруднений молодых учителей и разработка механизмов их преодоления (на примере образовательного пространства Тульского региона)», договор №19-413-710005/20 от 27.10.2020.)

Образовательный процесс в высшей педагогической школе должен соответствовать постоянно усложняющимся требованиям со стороны государства, общества и отдельной личности к профессионализму педагогов, работающих на разных ступенях обучения, новым задачам повышения качества образования [23].

Основными признаками современного образовательного пространства являются: качество высшего образования, включающего в себя качество содержания, фундаментальность, универсализацию и условия реализации образовательных программ, а также уровень профессиональной подготовленности выпускников; мобильность обучающихся, преподавателей, исследователей в едином образовательном пространстве и свободное перемещение с трудоустройством выпускников на рынке труда; многообразие и гибкость содержания и технологий реализации образовательных программ; открытость и доступность образования, обеспечиваемые мобильностью и введением технологии и организационных структур дистанционного обучения [1; 3; 5].

В этой связи необходимы исследования, обосновывающие новые подходы к образованию в педагогических вузах и учреждениях дополнительного образования, обеспечивающие эффективное развитие компонентов профессионализма педагога на вузовском и поствузовском этапах их деятельности [27].

Новизна данного исследования заключается в изучении профессиональной компетентности педагога как компонента его профессиональной культуры; ее социальных, психологических и педагогических компонентов; раскрытии особенностей процесса её становления в ходе устранения профессиональных затруднений [24].

Проблемное поле изучения профессиональной компетентности мы, в первую очередь, связывали с мегатрендами изменений, происходящих в мире и обществе, затем изучали связанные с ними новые требования к педагогической деятельности, и лишь после этого характеризовали суть и причины появления профессиональных затруднений студентов и молодых педагогов [11]. Такая последовательность позволила обратиться к тектоническим процессам модернизации педагогического образования в стране, её связи с социально-экономическими и гражданскими тенденциями государственного развития, способствующими возрастанию значимости ценностных и деятельностных аспектов профессии педагога.

Решать сложнейшие задачи развития интеллектуального, экономического и духовно-нравственного потенциала личности готов лишь педагог-профессионал, активная саморазвивающаяся личность, что требует от вузов выхода за рамки экстенсивного, традиционного обучения [29].

Переход к интенсивной вузовской педагогике возможен при использовании оптимальных путей организации учебно-воспитательного

процесса на основе внедрения творческих компонентов, уникальных стратегий педагогической деятельности. В российской педагогической науке проблема профессионального развития педагога никогда не теряла своей актуальности, так как предъявляемые к личности и профессиональным качествами учителя требования всегда были высокими. Однако в последние годы в педагогическом образовании четко наметились существеннее противоречия [29].

Серьезные затруднения в деятельности организаций педагогического образования возникают из-за неопределенности со статусом стандарта профессиональной деятельности педагога [9; 18; 21]. Суть проблемы в *разновекторном* характере компетенций, формирование которых должно произойти у студента, обучающегося по ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» и требований к квалификации, необходимой педагогу для осуществления конкретной трудовой функции, прописанными в профессиональных стандартах [20].

Таблица 1

Код	Стандарт	Начало применения
01.001	Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)	1 января 2017 года
01.002	Педагог-психолог (психолог в сфере образования)	1 января 2017 года
01.003	Педагог дополнительного образования детей и взрослых	9 сентября 2018 года
01.005	Специалист в области воспитания	6 февраля 2017 года
01.006	Мастер производственного обучения вождению транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий	28 октября 2018 года
01.007	Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)	29 января 2019 года

Профессиональный стандарт «Педагог» [15] (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544 был допущен к применению с 01.01.2017 года. Кроме него существует проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего образования (ред. от 16.06.2019 г.) [16].

Этот «разнобой» привел к отсутствию однозначного документа, позволяющего привести в соответствие с ним все параметры деятельности вуза. То есть мы не можем утверждать, что современные педагогические вузы готовят новое поколение педагогов со сформированными актуальными компетенциями, что к профессиональной деятельности приступают педагоги со сформированной профессиональной компетентностью [4; 6; 12].

Фундаментальное развитие педобразования, непосредственно связанное с повышением профессионализма педагога, заключается в анализе изменений в социально определённых задачах, стоящих перед педагогом; в появлении новых и трансформации его традиционных функций; в расширении рынка педагогического труда, влекущих дифференциацию образовательной сферы и вовлечение выпускников педагогических направлений подготовки в профессиональную деятельность вне системы общего образования (в социальной сфере, органах культуры и внутренних дел и т.д.) [26].

Следует полностью поддержать и углубить идею ряда ученых, что «сегодня в РФ отсутствует система многоканального входа в педагогическое образование и далее – в педагогическую деятельность, позволяющая привлекать лучших и наиболее мотивированных педагогов» [8].

Профессиональная компетентность педагога предполагает, что, помимо системы знаний у него сформирована система педагогических компетенций, что невозможно осуществить вне деятельностного подхода. При характеристике профессиональной компетентности педагога разные ученые особое внимание обращают на различные аспекты: от его профессиональной деятельности до личностных качеств. Но это не меняет сущности категории, заключающейся в рассмотрении ее в качестве системной характеристики педагога, в которой выражена его теоретическая подготовка, владение профессиональной деятельностью и личную позицию. Поэтому мы даем такое рабочее определение профессиональной компетентности педагога: это интегративное качество, вбирающее в себя владение профессиональными знаниями и умениями, готовность применять их в практической деятельности, а также профессиональную позицию, основанную на личностных качествах.

В психологическом словаре под позицией понимается: «устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляемая в соответственном поведении и поступках» [2]. Необходимо выработать у учителя позицию, направленную на ученика, воспринимаемого как основную ценность образовательного процесса.

Важно отметить, что практический блок профессионального образования крайне архаичен и теоретически не является проработанным. Еще в 2010 году институт социологии образования Российской академии образования привел данные об ответах работодателей и выпускников педагогических специальностей [19], свидетельствующих о недостаточной практической подготовке молодых педагогов, мы подтвердим эту мысль материалами мониторинга, ежегодно проводимого с 2016 года Тульским институтом повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. В соответствии с данными, полученными от руководителей 786 школ, что составило сто процентов

общеобразовательных школ Тульской области и от 980 учителей со стажем работы до 5 лет.

В числе первых трех видов деятельности, в которых молодые специалисты испытывают затруднения, выступают следующие: разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов (48,50 %); разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (46,90 %); применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений, обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (36,90 %); брать ответственность на результаты своей профессиональной деятельности (35,10 %).

В период адаптации наиболее сложным для опрошенных молодых специалистов является выполнение профессиональных обязанностей. По мнению большинства опрошенных респондентов, в процессе их адаптации на новом рабочем месте наибольшие трудности возникали в таких направлениях организации учебно-воспитательного процесса как: работа с документацией (27 %), большой поток новой информации (19,4 %) и в общении с родителями обучающихся (воспитанников) (13,8 %). Наименьшие трудности – во взаимодействии с коллегами (2,3 %) и в проведении внеклассных мероприятий (2,0 %). Во многом приведенные данные являются следствием организации педагогической практики студентов в образовательных организациях.

Если не вдаваться в подробности просчетов в организации педагогической практики, коротко можно выделить следующие причины сложившейся ситуации. Во-первых, и в графиках учебного процесса, и в сознании вузовских преподавателей разного уровня практика выступает подчиненной этапу теоретической подготовки видам профессиональной подготовки, имеющим целью проиллюстрировать изученную теорию. При организации практики используется словесно-описательный, а не практико-ориентированный деятельностный подходы. В большинстве случаев вуз не организует соответствующее консультирование школьных учителей, назначенных руководителями практики. Нередко на эту должность назначаются не самые профессиональные представители школ [7; 13; 14; 17; 30]. Этот кадрово-технологический аспект можно решать, используя организационные формы. Во-первых, при сетевой организации взаимоотношений вуз<=>школа [22]. Возможен путь создания региональных образовательных комплексов или округов [25]. В этих случаях именно образовательные организации общего образования реально могут стать ведущими для формирования профессиональной компетентности будущих учителей.

Профессиональное развитие педагога предполагает непрерывное совершенствование его педагогических компетенций. Высокий темп профессионального роста, движение к максимально возможному уровню сформированности компетентности в течение всей профессиональной карьеры позволяет педагогу избежать «синдрома выгорания» [31], хронического переутомления и получение удовлетворения от педагогической деятельности. Кризисы профессиональной деятельности чаще всего выступают как результат противоречий между реальными возможностями педагога и постоянно усложняющимися требованиями к нему. Возможности учителя – это проявление его профессионального и личностного развития, что еще раз доказывает: развитие как способ жизнедеятельности и условие существования личности не должно ограничиваться конкретным временным отрезком, а осуществляться на протяжении всей ее жизни в профессии.

Литература:

1. Беликова С.С. Образовательное пространство вуза: состояние и социокультурный потенциал формирования творческой способности специалиста: дис... канд. социол. Ростов-на-Дону, 2009.
2. Большой психологический словарь. URL: https:// www.psychologist.ru/ dictionary_of_terms/?id=1662 (дата обращения: 25.08.2020)
3. Григорьева И.В. Информационно-образовательное пространство вуза как фактор формирования медиакомпетентности будущего педагога: дис... канд. пед. наук. Иркутск, 2013.
4. Кублицкая Ю.Г. Развитие познавательной компетентности будущих педагогов профессионального обучения: дисс... канд пед. наук. Красноярск, 2018.
5. Ларионова Л.А. Образовательное пространство вуза как фактор формирования личностно-профессиональных ценностей студентов: дис.. канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2019.
6. Логинова Н.Ф. Становление психолого-педагогической компетентности молодого педагога с использованием потенциала региональной системы образования: дисс.. канд. пед. наук. Красноярск, 2019.
7. Манузина Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 7. С. 116-119. URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-usloviyah-pedagogicheskoy-praktiki (дата обращения: 25.08.2020)
8. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Педагогическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 45-50.
9. Марголис А.А. Профессиональный стандарт педагога: разработка и использование в России и за рубежом. М.: Московский гос. психолого-педагогический ун-т, 2019.
10. Медведева Н.В. Международная деятельность вуза в условиях интеграции России в общеевропейское образовательное пространство: дис.. канд. пед. наук. Челябинск, 2007.
11. Методические рекомендации для работников образовательных организаций по практике применения основных положений российского законодательства регламентирующих права и обязанности участников образовательных правоотношений: учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс] / Авт.-сост. Н.А. Шайденко, В. Г. Подзолков, А.Н. Сергеев [и др.]. Тула: Изд-во ТулГУ, 2016. URL: https://elibrary.ru/ item.asp?id=27609688 (дата обращения: 21.08.2020)

12. Микаилов Д.А. Педагогические условия формирования правовой компетентности будущего бакалавра педагогического образования: дисс… канд. пед. наук. Махачкала, 2019.
13. Мирошникова Д.В. Педагогическая практика как средство развития креативности будущего учителя: дисс... канд. пед. наук. Оренбург, 2018.
14. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика // Народное образование. 2010. № 6. (1399). С. 182-188.
15. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». URL: https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 15.08.2020)
16. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего образования (ред. от 16.06.2019 г.). URL: http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/ (дата обращения: 15.08.2020)
17. Сальная Л.К. Рефлексия в педагогической практике // Известия ЮФУ. Технические науки. 2010. № 10 (111). С. 119-123.
18. Слепцова И.Ф. Профессиональный стандарт Педагог: вызовы времени и ключевые компетенции. М.: Сфера, 2018.
19. Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XV. Вып. XXVI / Под ред. В.С. Собкина. М.: Институт социологии образования РАО, 2010.
20. Справка о профессиональных стандартах (подготовлено экспертами компании "Гарант") URL: https://base.garant.ru/57746200/ (дата обращения: 15.08.2020)
21. Студеникин С.И. Профессиональный стандарт педагога и активность познавательной деятельности в «традиционном» обучении: учебно-методическое пособие. М.: Эдитус, 2019.
22. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.08.2020)
23. Шайденко Н.А. Дидактическая подготовка студентов в учебном процессе педвуза: дисс.. доктора пед. наук. Тула, 1994.
24. Шайденко Н.А. Компетентностный подход и профессиональные затруднения учителя // Педагогика сегодня: традиции и инновации. Сборник научных статей. Волгоград: Научный издательский центр «Абсолют», 2019. С. 14-19
25. Шайденко Н.А. Роль региональной образовательной среды в процессах адаптации и профессионального развития начинающего учителя: теория и практика: монография. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018.
26. Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., Подзолков В.Г. Внедрение инноваций в подготовку учителей в вузе // Innovations in education: Monograph. L. Shlossman (Ed.). Vol. 6. Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2015. P. 59-68.
27. Шайденко Н.А., Подзолков В.Г., Калинина З.Н. Система воспитательной работы в учреждениях среднего и высшего профессионального образования. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2000.
28. Шайденко Н.А., Подзолков В.Г., Кипурова С.Н. Развитие адаптационного потенциала будущего учителя в образовательной среде педагогического вуза: монография. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=24267728 (дата обращения: 15.08.2020)

29. Шайденко Н.А., Сухомлин В.А., Якушин А.В. Инновационные информационно педагогические технологии для развития преподавательских кадров // Прикладная информатика. 2010. № 3 (27). С. 32-37.
30. Эдиева Ж.Х. Непрерывная педагогическая практика в условиях педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 110-111.
31. Orekhova E.Ya., Shaidenko N.A. Emotional burnout in megapolis education envi-ronment: human destruction phenomenon // The European Proseedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). 2017. С 486-494.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ПРОДУКТИВНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шибаева Н.Н., Пинаевская Т.А., Бакулина О.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Профессиональная и педагогическая поддержка в продуктивном становлении личности в образовательной организации определяются основой для теоретизируемых и регламентируемых изменений в поиске и решении задач продуктивного становления личности. Теоретизация качества уточнения моделей профессиональной и педагогической поддержки раскрывается в системе выделяемых и реализуемых возможностей адаптивно-продуктивного подхода. Поливариативность трансляции смыслов развития и продуктивного становления рассматривается как основа для гибкого управления достижениями личности.

В статье определены понятия «профессиональная поддержка», «педагогическая поддержка», «модели профессиональной поддержки», «модели педагогической поддержки», «модели связи профессиональной и педагогической поддержки», «теоретизация основ профессиональной и педагогической поддержки», «принципы профессиональной и педагогической поддержки», «функции профессиональной и педагогической поддержки». Уточнены педагогические условия обеспечения качества профессиональной и педагогической поддержки в продуктивном становлении личности в образовательной организации.

Ключевые слова: профессионализм; поддержка; образовательная организация; продуктивное становление личности; моделирование; теоретизация; педагогические условия.

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN PRODUCTIVE FORMATION OF PERSONALITY IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Shibaeva N.N., Pinaevskaya T.A., Bakulina O.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Professional and pedagogical support in the productive formation of a personality in an educational organization is determined by the basis for theorized and regulated changes in the search for and solution of the tasks of a productive personality formation. Theorization of the quality of clarification of the models of professional and pedagogical support is revealed in the system of allocated and realized possibilities of the adaptive-productive approach. The poly variability of the translation of the meanings of development and productive formation is considered as the basis for flexible management of individual achievements.

The article defines the concepts of "professional support", "pedagogical support", "models

of professional support", "models of pedagogical support", "models of communication between professional and pedagogical support", "theorization of the foundations of professional and pedagogical support", "principles of professional and pedagogical support", "functions of professional and pedagogical support".The pedagogical conditions for ensuring the quality of professional and pedagogical support in the productive formation of an individual in an educational organization have been clarified.

Keywords: professionalism; support; educational organization; productive personality formation; modeling; theorization; pedagogical conditions.

Современное непрерывное образование как гарант стабильности развития общества и личности определяет поддержку личности одним из актуальных механизмов и ресурсов самоорганизации успешности и надежности, функциональности и гибкости, точности и результативности, продуктивности и креативности.

Поливариативность сравнения и сопоставления результатов развития личности в социально- и образовательно-ориентированных средах раскрывает направленность трансляции смыслов теоретизации и оптимизации качества формирования идей профессиональной и педагогической поддержки, целостность и уникальность конструктов которых гарантирует обеспечение личности наиболее благоприятных условий и перспектив решения задач развития и сотрудничества, данная возможность широко описана в научно-педагогической литературе [1-9], системно теоретизирующей практику постановки и решения задач педагогической и профессиональной поддержки в различных аспектах теоретизации (широкий, узкий, локальны смыслы) и направлениях уточнения научного знания в педагогике (макроуровневое, мезоуровневое, микроуровневое моделирование).

Специфика постановки и решения задач и проблем профессиональной поддержки [3; 4; 5; 8; 9] и педагогической поддержки [1-3; 5-9] в продуктивном становлении личности в образовательной организации определяется в интегрированном выборе единства науки, образования и культуры как условия гибкого управления и уточнения качеством развития личности в системе непрерывного образования и функциональности создаваемой среды, гарантирующей в своих действиях и технологичных решениях социально и профессионально востребованное развитие личности.

Теоретизация качества уточнения моделей профессиональной и педагогической поддержки может быть определена и реализована в контексте адаптивно-продуктивного подхода, определяющего в возрастосообразном развитии основы гибкого управления качеством достижений личности и функциональности управления уровнем развития общества как показателя целесообразности и уникальности построения социально и профессионально ориентированных отношений.

Поливариативность и многомерность уточняемых и реализуемых

смыслов развития и продуктивного становления личности рассматривается как основа для гибкого управления достижениями личности, качество которых могут быть системно определены, уточнены и скорректированы в различных плоскостях социально и профессионально значимых отношений и способов активного воспроизводства уровня развития общества и выстраиваемых отношений в моделях культуры, образования, науки, спорта, искусства и пр. [1; 4; 5].

Уточнение понятийного аппарата в теоретизации основ профессиональной и педагогической поддержки определит качество постановки и решения задач научно-педагогической деятельности, что может быть в различных аспектах технологизируемой практики научно-педагогической деятельности.

Профессиональная поддержка – вид поддержки, оказываемой опытными педагогами, мастерами-наставниками и администрацией, раскрывающая перспективность продуктивного становления личности как субъекта-носителя ценностей профессиональной деятельности и активного деятеля в продуктивном обновлении ресурсов и уровня научного знания в области профессиональной педагогики и профессионально-трудовых отношений личности.

Педагогическая поддержка – вид поддержки, оказываемой педагогами и администрацией обучающимся с целью коррекции качества развития личности обучающегося и уровня достижений в согласованном использовании основ фасилитации и научного донорства.

Модели профессиональной поддержки – идеальные структуры, описывающие и уточняющие возможность постановки и решения задач профессиональной поддержки, определяющие перспективность развития личности как профессионала.

Модели педагогической поддержки – идеальные структуры, описывающие и уточняющие возможность постановки и решения задач целостного развития личности в системе непрерывного образования, гарантирующие личности осознанное и возрастообразное включение в социальные, образовательные и профессиональные отношения и реализуемые возможности самоактуализации и самореализации.

Модели связи профессиональной и педагогической поддержки – идеальные структуры, раскрывающие целостность научного знания в педагогике и определяющие многомерное сопоставление и сравнение, соподчинение и согласованное уточнение основ и практики выделения составляющих связи профессиональной и педагогической поддержки.

Теоретизация основ профессиональной и педагогической поддержки – процесс обобщения и трансляции смыслов профессиональной и педагогической поддержки, предопределяющих в использовании и обновлении своевременную постановку и решение задач развития личности в

системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношениях.

Принципы профессиональной и педагогической поддержки – основные положения и идей, гарантирующие формирование ценностей и смыслов профессиональной и педагогической поддержки.

Функции профессиональной и педагогической поддержки – основные системно выделяемые задачи профессиональной и педагогической поддержки, раскрывающие основы и практику продуктивного решения задач развития личности в избранном направлении деятельности.

Педагогические условия обеспечения качества профессиональной и педагогической поддержки в продуктивном становлении личности в образовательной организации – совокупность системно выделяемых положений о роли и качестве продуктивного решения задач развития личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений, гарантирующих обществу своевременность и возрастосообразность включения личности в социальные, образовательные и профессионально-трудовые взаимоотношения.

Педагогические условия обеспечения качества профессиональной и педагогической поддержки в продуктивном становлении личности в образовательной организации:

– целостность развития личности педагога и мастера-наставника, определяющего своё будущее и будущее подрастающего становления в продуктивно-креативных отношениях развития и реализации идей становления и сотрудничества, самовыражения и самоактуализации;

– доброжелательность, объективность, своевременность, гуманизм и уникальность принятия личностью ценностей и норм саморазвития и самопрезентации в системе социально-образовательных и профессионально-трудовых отношений;

– системность теоретизации идей возрастосообразного развития личности с учётом перспективности и поливариативности постановки и принятия решений задач и основ продуктивного становления личности;

– стимулирование активности личности к продуктивному решению задач развития, сотрудничества, самовыражения, самопрезентации, самоактуализации и пр.

Профессиональная и педагогическая поддержка в продуктивном становлении личности в образовательной организации определяются основой для теоретизируемых и регламентируемых изменений в поиске и решении задач продуктивного становления личности, в данном ракурсе поставленной задачи научного поиска будут определены и созданы в научно-педагогическом объяснении и регламентации возможностей технология объективизации потребностей и возможностей продуктивного развития и становления личности в образовательной организации.

Литература:

1. Атякшева И.И., Литвинцева Т.В., Кель Т.А. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 104-110.
2. Гапиенко Т.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 5-10.
3. Кобзарь Т.К., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогические конструкты и педагогические конструкторы в изучении и исследовании основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 111-118.
4. Лебеденко О.А., Татарова М.Н. Психолого-педагогическая поддержка профессиональной адаптации молодых педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 133-138.
5. Судьина Л.Н., Козырева О.А. Педагогическая поддержка будущего педагога в адаптивном обучении как ресурс социализации и самореализации личности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 1 (21). С. 152-156.
6. Тахохов Б.А. Педагогическая поддержка повышения мотивации обучения современных учащихся // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2018. № 3. С. 99-103.
7. Тахохов Б.А. Педагогическая поддержка повышения мотивации обучения современных учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 317-320.
8. Туманова Т.Н., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25-30.
9. Чудинова С.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогические условия оптимизации моделирования основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 1. С. 21-28.

ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СТОМАТОЛОГИЯ»

Янушевич О.О., Секретёва А.О., Иваненко Т.А. (Москва, Россия)

Аннотация: Ежегодно из высших учебных учреждений России выпускаются тысячи специалистов-стоматологов, готовых оказывать профессиональную помощь в лечении заболеваний полости рта на высшем уровне. Тенденции развития медицины и науки диктуют нам быть гибкими и разносторонне развитыми в вопросах создания оптимальной программы подготовки выпускников по специальности «стоматология». Стоматолог-врач, которому необходимы не только знания об органах ротовой полости, и умения определять причину стоматологического заболевания, но проводить диагностику по заболеваниям, которые идут на стыке нескольких специальностей, основываясь на общем

состоянии организма. В связи с этим чрезвычайно важно вводить в учебную программу такие дисциплины, как медицинская реабилитация, позволяющая своими методами помогать врачу-стоматологу устранять причины провоцирующие ряд стоматологических проблем, а так же грамотно консультировать по поводу восстановительного лечения связанного с нарушением функций челестно-лицевой области.

Ключевые слова: учебные программы; подготовка специалистов; стоматология; медицинская реабилитация; педагогика; сфера деятельности.

TRENDS OF THE MODERN GRADUATE TRAINING PROGRAM IN THE SPECIALTY "DENTISTRY"

Yanushevich O.O., Secretive A.O., Ivanenko T.A. (Moscow, Russia)

Abstract: Every year, thousands of dental specialists graduate from higher educational institutions in Russia who are ready to provide professional assistance in the treatment of oral diseases at the highest level. Trends in the development of medicine and science dictate us to be flexible and versatile in creating an optimal program for training graduates in the specialty "dentistry". A dentist is a doctor who needs not only knowledge about the organs of the oral cavity, and the ability to determine the cause of a dental disease, but also to diagnose related diseases that occur at the junction of several specialties, based on the General condition of the body. Thus, it is extremely important to introduce into the program such disciplines as medical rehabilitation, which allows you to help your dentist eliminate the causes that provoke a number of dental problems, as well as competently advise on the rehabilitation treatment associated with a violation of the functions of the celestofacial region.

Keywords: educational programs; training of specialists; dentistry; medical rehabilitation; pedagogy; field of activity.

В настоящее время современное общество заинтересовано в повышении качества профессиональной деятельности специалистов, от которых зависит благосостояния общества [4; 5]. Большую роль в этом играют и врачи стоматологи. Так в связи с важностью оказания профессиональной помощи в лечении заболеваний полости рта и образование специалистов данной специальности должно быть на высшем уровне, что в свою очередь диктует свои тенденции изменения системы подготовки новых кадров. Ввиду этого в одном из ведущих вузов страны МГМСУ им А.И. Евдокимова своевременно были внедрены новые преобразования в образовательный процесс.

Ведь в последнее время все чаще приходится сталкиваться с явлением намеренного ограничения сферы деятельности стоматологов, особенно, со стороны самих пациентов. Профессия стоматолога незаслуженно ассоциируется исключительно с «зубными» проблемами, хотя часто, как известно всем практикующим врачам пациенты, которые приходят к ним на прием, имеют заболевания на стыке нескольких медицинских специальностей. Каждый врач ежедневно слышит одну из распространенных жалоб – «боль». Также данная жалоба является критерием, по которому больные оценивают уровень мастерства: как быстро врач выявил причину неприятных ощущений и как скоро избавил от боли? И если с клинической

картиной глубокого кариеса, пульпита, периодонтита прекрасно ознакомлен любой успешно практикующий врач, то с диагностикой причин болей в остальных областях полости рта или лица могут возникнуть затруднения, как например, при постановке верного диагноза пациенту с нетипичной клинической картиной болевого синдрома в области лица, причиной которого может быть миофасциальный болевой синдром. Исходя из этого, рождается проблема постановки верного диагноза пациенту. Также необходимо помнить, что грамотный врач должен дать и правильные рекомендации по профилактике и лечению возможно выявленного «не только стоматологического» заболевания и назначить консультацию нужного специалиста.

Поэтому профессия стоматолога многими недооценена и незаслуженно воспринимается как лечение только «зубов и десен».

Конечно, данному мнению есть несколько объяснений. Во-первых, с лингвистической точки зрения это может быть связано с этимологией слова «стоматолог», которое обязано своим происхождением древнегреческому языку («Stoma» – рот + «Logos» – учение). Таким образом, стоматолог – врач, занимающийся лечением полости рта, а не только зубами как самостоятельными органами. Однако термин *«стоматолог»* используется в меньшинстве европейских языков (русском, хорватском, боснийском), в то время как в подавляющем большинстве стран врачей нашей специальности именуют «зубным врачом» (*dentiste* (фран.); *dentist* (англ.); *der Zahnarzt* (нем. *der Zahn* – зуб, *der Arzt* – врач); зъ*болекар* (болг.) и т.д.). Возникает неверная коннотация термина. Во-вторых, из истории медицины известно, что стоматология как самостоятельная врачебная отрасль возникла относительно недавно, взяв свои истоки от цирюльничества, что также может вызывать неверно сложившийся образ врача. В-третьих, нельзя отрицать повсеместное, ставшее таким привычным влияние СМИ и социальных сетей, которые массово пропагандируют «красивые картинки» белоснежных улыбок, оставляя за кадром реальную сферу стоматологии. Все это ведет к ограничению сферы деятельности, появлению новых узких «специальностей внутри специальности», что также способствует и запоздалому обращению пациентов к нужному специалисту и постановке неверного диагноза.

Заметим, что отечественная система высшего медицинского образования всегда включала не только медицинские науки, но также обеспечивала студентов общегуманитарными и общенаучными знаниями [1]. Подобный исторически сложившийся порядок разностороннего преподавания закладывает нужную тенденцию к постоянному пересмотру программы высшего образования в сфере стоматологии в пользу расширения знаний и умений будущих врачей.

Для исключения подобных ситуаций, а также вследствие клинических ошибок в образовательный процесс МГМСУ им. А.И. Евдокимова несколько

лет назад был введен курс медицинской реабилитации для студентов стоматологического факультета. Знания, полученные на данной кафедре, позволяют студентам ориентироваться в диагностике и реабилитации многих заболеваний, связанных с личными профессиональными заболеваниями, которые они учатся предотвращать и корректировать с помощью средств медицинской реабилитации. К тому же, это позволяет более грамотно рассматривать заболевания челюстно-лицевой области, более глубоко осознавать то, насколько важно правильно ставить любую пломбу с учетом окклюзионных взаимодействий и понимать, к развитию каких патологий приведет в дальнейшем у пациента нарушение даже одного «окклюзионного ключа». Будущие стоматологи узнают, что после их профессиональных манипуляций пациенту могут потребоваться реабилитационные мероприятия для улучшения его качества жизни.

Также взаимодействие образовательного процесса стоматологов с кафедрой медицинской реабилитации позволило расширить научно-исследовательскую деятельность в области реабилитации больных с патологией челюстно-лицевой системы и профессиональных заболеваний врачей-стоматологов, результатом которой являются научные публикации.

Следует отметить, что становление студента как профессионала стоит рассматривать не только на стадии обучения в ВУЗе, но и учитывать формирование личности индивидуума с малых лет его жизни [2]. Высшее образование – это некое формообразование личности, которое определяет траекторию будущего развития студента-стоматолога как активно практикующего специалиста.

В связи с объективными данными о высоком числе абитуриентов медицинских университетов растет и конкуренция в профессиональной сфере среди выпускников-специалистов. Поэтому задача ВУЗа также состоит в подготовке конкурентоспособных кадров, обладающих достаточно обширными знаниями и современными методиками лечения и диагностики заболеваний [3].

Таким образом, правильное решение в пользу тесного сотрудничества коллектива кафедры медицинской реабилитации и студентов стоматологического факультета способствуют формированию врача-стоматолога, обладающего высокой квалификацией.

Литература:

1. Залилов Р.Ю. Университетское высшее медицинское образование в России: историко-педагогический анализ // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 2. С. 45-48.
2. Петров С.В., Балахонов А.В., Молитвин М.Н., Фионик О.В. Современные проблемы высшего медицинского образования. Часть 1. Государственные стандарты высшего профессионального образования и высшее медицинское образование // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 11. 2006. Вып. 2. С. 129-136.

3. Рубцова О.А. Методические аспекты профессиональной ориентации в системе высшего образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2008. № 9 (91). С. 78-82.
4. Сластенин В.А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Педагогическое образование и наука. 2009. № 1. С. 4-11.
5. Субетто А.И. Качество образования в России: состояние, тенденции, проблемы, прогнозы: (опыт мониторинга). Изд. 2-е, испр. СПб.: Астерион, 2016.

Часть 3. ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ, О ПРОБЛЕМАХ ДЕТСКОГО ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИНТЕРЕСЫ И ЭТИЧЕСКИЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ

Александрова Н.В. (Омск, Россия)

Аннотация. В статье приведено исследование представлений о проблемах детского психического здоровья специалистов, работающих с детьми. Рассмотрена вероятность угрозы этически некорректной идентификации проблем детей с психиатрических позиций. Показано, что знание клинической психиатрии, полученное специалистами, работающими с детьми в процессе профессионального и постдипломного обучения, из средств массовой информации, формирует понимание клинической природы ряда проблем, возникающих в учебно-воспитательном процессе и более корректное их сопровождение.

Ключевые слова: представления о проблемах детского психического здоровья; междисциплинарные интересы сопровождения детей; этические противоречия формирования клинических компетенций педагогов.

KNOWING OF PROFESSIONALS WORKING WITH CHILDREN ON CHILD MENTAL HEALTH PROBLEMS: INTERDISCIPLINARY INTERESTS AND ETHICAL CONTRADICTIONS

Alexandrova N. V. (Omsk, Russia)

Abstract: The article presents a study of the ideas of specialists working with children about the problems of children's mental health. The likelihood of the threat of ethically incorrect identification of children's problems from a psychiatric perspective is considered. A study is described that shows that the knowledge of clinical psychiatry, obtained by specialists working with children in the process of professional and postgraduate education, from the media, forms an understanding of the clinical nature of a number of problems arising in the educational process and their more correct support.

Keywords: knowing about the problems of children's mental health; interdisciplinary interests of accompanying children; ethical contradictions in the formation of clinical competencies of teachers.

Практическая работа с детьми в учреждениях разного профиля изобилует ситуациями, когда меры психолого-педагогических воздействий оказываются неэффективными. Причиной этого являются психические расстройства разной степени выраженности. Сложности сопровождения таких детей с психическими расстройствами междисциплинарный характер,

они обрушиваются лавиной на представителей разных областей деятельности. Нарушения познавательной, поведенческой и эмоционально-волевой сфер у детей вызывают затруднения в работе с ними у педагогов и обычно трактуются как следствие недостатков в семейном воспитании. Делинквентное или суицидальное поведение в силу заболевания создает проблему уже для сотрудников правопорядка и общества в целом. Родители не понимают болезненной природы инцидентов, и ухудшают ситуацию бездействием (необращением за психиатрической помощью), или обращаются к непрофильным специалистам.

Профессионалу, сопровождающему ребенка, важно понимать психиатрическую природу проблем и возможности их решения. Искаженное понимание возможностей психиатрии в социуме [3] являются причиной расстройств адаптации в учебной деятельности и социальной среде. Анализ взаимосвязи социальных и педагогических дискомфортов с психическими расстройствами детей проведен в наших предыдущих статьях [1; 2].

Психиатрия является особенной отраслью медицины. Пациент может не предъявлять жалоб, а окружающие его люди часто не считают его больным, и, соответственно, нуждающимся в специализированной медицинской помощи и сочувствии. В силу того, что многие высшие психические функции у детей в норме формируются воспитанием и регулируются произвольно, симптомы нарушений поведения, эмоций и познавательных функций у них осуждаются и порицаются, часто психологизируются.

Исходя из данных нейронаук [11], следует отметить, что проявления психических расстройств зависят от таких факторов, как характер, тяжесть, распространенность и локализация патологии центральной нервной системы в сочетании с особенностями конституции и воспитания ребенка. Исходя из позиций детерминизма [12] и клинических нейронаук [6], психическое заболевание является фактором, определяющим проблемы и нарушения развития ребенка, поскольку мозг – это субстрат психики. Если сопровождающие ребенка специалисты придерживаются этой концеции, то они большую часть ответственности за судьбу ребенка перекладывают на врача-психиатра. В нашей клинической практике мы нередко сталкивались с такой позицией у представителей правоохранительных органов.

Представители бихевиорально-когнитивной школы [10], наоборот, игнорируют состояние биологического субстрата, считая, что любого человека можно воспитать, а знания, умения и навыки сформировать. Этого мнения в большинстве своем придерживаются педагоги. Оптимальной, на наш взгляд, научной базой – методологической основой нашего исследования является биопсихосоциальная модель [13], в которой интегрировано взаимодействие и единство биологической природы психики, ее пластичности под влиянием обучения и социального взаимодействия. Такой интегративный подход обосновывает междисциплинарное

взаимодействие при оказании помощи детям с проблемами психического здоровья [7] и необходимость формирования умения распознавать психиатрическую составляющую ряда детских проблем у специалистов, не имеющих систематизированных знаний в этой области медицины [4].

Мы предположили, что доступное для людей без психиатрической подготовки популяризированное формирование представлений в области детской психиатрии, которое касается диагностики, клиники и лечения детских психических расстройств и правовой основы этого процесса, позволит родителям и сопровождающим детей специалистам понять природу многих проблем сопровождения детей, узнать и использовать возможности их решения. Это особенно актуально в настоящее время, когда в силу негативных (экологические загрязнения, повышение возраста родительства, социальное неблагополучие и т.п.) и позитивных (развитие вспомогательных репродуктивных технологий – экстракорпорального оплодотворения, выхаживание недоношенных с критически низкой массой тела) тенденций увеличивается количество детей с психической патологией.

Для проверки этой гипотезы нами было проведено исследование. В нем принимало участие 306 респондентов. Они были разделены на 3 группы по 102 человека. Первую группу составили педагоги образовательных учреждений, в которых обучались дети с нарушениями развития: слепые и слабовидящие, глухие и слабослышащие, дети с речевыми, интеллектуальными нарушениями и проблемами опорно-двигательного аппарата. Все опрошенные, при получении профессионального образования, получали знания по клиническим дисциплинам, в том числе, по детской психиатрии. Вторую группу составили специалисты гуманитарного профиля: педагоги, психологи, специалисты по социальной работе и юристы, они работали с детьми без выраженных нарушений развития. Респонденты не получали знаний по психиатрии при профессиональном обучении, но интересовались этой областью медицины и знакомились с ней в средствах массовой информации и на межведомственных мероприятиях с участием врачей-психиатров. В третьей группе были специалисты этого же профиля, не интересовавшиеся ранее вопросами проблем детского психического здоровья и не имевшие знаний в этой области.

Исследование проводилось с использованием разработанной нами анкеты, содержащей вопросы для выявления уровня осведомленности в области проблем детского психического здоровья и возможностей их решения.

При анализе ответов выявилось выраженное отличие в отношении ряда явлений в зависимости от наличия знаний в области клинической психиатрии.

Больше половины специалистов (54 %), имеющих знания в области психиатрии, полученных в процессе профессиональной подготовки (1-я

группа), считают причиной отсутствия эффективности мер психолого-педагогического воздействия нарушение психического здоровья детей. Специалисты сопоставляли проявления проблем с полученными ими в ходе обучения знаниями по психиатрии и считали, что смягчить или решить проблему детей можно только при обращении их родителей к психиатру. Большинство опрошенных 2-й и 3-й групп объясняют это комплексом причин, включающих как проблемы воспитания и неблагоприятную наследственность, так и проблемы психического здоровья. Большинство респондентов 1-й группы указало, что в консультации и лечении детского психиатра нуждается больше половины или большинство их подопечных, респонденты 2-й группы указали, что такая необходимость есть у половины детей, респонденты 3-й группы считают, что лишь единицы. Рекомендуют обратиться к психиатру в случае затруднений сопровождения детей почти 90 % респондентов 1-й группы, половина опрошенных 2-й группы, и только 10 % – 3-й группы.

Далее нами были проанализированы ответы всех респондентов без разделения их на группы по следующим позициям.

Советуя родителям обратиться к специалистам по детскому психическому здоровью, опрошенные рекомендовали таких специалистов, как: педагог-психолог или детский психолог (48 %); детский невролог (85 %); детский психиатр (7 %); логопед (47 %); дефектолог (5 %).

Характеризовали реакции родителей на рекомендацию обратиться к детскому психиатру по поводу проблем их детей как:

– обиду или агрессию родителей без объяснения причины (35 %);

– обвинение, что специалист, как профессионал, не способен найти подход к ребенку (64 %);

– родители не считают проблему медицинской (76 %);

– согласие родителей, что помощь нужна (35 %);

– отзыв о негативном опыте уже состоявшегося обращения к психиатру и неэффективности или неблагоприятных последствиях лечения (14 %);

– родители соглашались, что нужна помощь психиатра, но их удерживает от этого страх стигматизации (клейма), учета, использования препаратов с непонятным для родителей и, возможно, вредным влиянием, незнание, куда и к кому можно обратиться (25 %);

– родители уже обращались к психологу и считают этого достаточным (38 %);

– родители обращались к неврологу и считают, что этого достаточно (64 %);

– родители обращались к представителям эзотерического профиля (целитель, «бабка», астролог и т.п.) (10 %).

В числе обстоятельств, исходя из которых специалисты не рекомендовали родителям обращаться к детскому психиатру, были выделены:

– личный опыт негативных реакций родителей на такую рекомендацию (17 %);

– запрет на такие рекомендации руководителей их образовательного учреждения (25 %);

– опасения, что родители воспримут это как оскорбление их или ребенка и обидятся (85 %);

– опасение, что родители воспримут это как оскорбление их или ребенка и пожалуются в вышестоящие инстанции (70 %);

– опасение, что обращение к такому специалисту чревато неблагоприятными для ребенка последствиями (это клеймо на ребенке, психиатрический учет, использование препаратов с не вполне понятным эффектом и т.п.) (87 %);

– известен негативный опыт консультирования и/ или лечения у психиатра конкретных людей (7 %).

В качестве практически востребованной, специалистами была отмечена такая информация из области детской психиатрии, как:

– клиника распространенных детских психических расстройств (85 %);

– практика оказания психиатрической помощи в государственной системе здравоохранения (70 %);

– практика оказания анонимной психиатрической помощи на коммерческой основе (97 %);

– нормативно-правовые основы оказания психиатрической помощи детям (44 %);

– профилактика детских психических расстройств (45 %);

– особенности психолого-педагогического и социального сопровождения в оборазовательном учреждении детей с проблемами психического здоровья (95 %).

Причиной столь малой популярности психиатрии как области медицины специалисты, не имевщие о ней представлений ранее (3-я группа), объяснили страх предубежденного, негативного реагирования на рекомендацию обратиться родителей проблемных детей. Все опрошенные указали на востребованность ими знаний по детской психиатрии в разных форматах их преподавания: от периодических семинаров и курсов в рамках последипломного образования до популяризованных материалов в масс-медиа.

Таким образом, представления о детской психиатрии, полученные из разных источников, позволяют оценить клиническую составляющую затруднений учебно-воспитательного процесса и социального сопровождения детей.

Однако, при очевидной востребованности информированности в области проблем детского психического здоровья, которая может предотвратить или смягчить возможные неблагоприятные социальные последствия, связанные с не диагностированными и не леченными заболеваниями, следует учитывать этическое противоречие.

Длительная история формирования психиатрии изобилует эпизодами злоупотребления ею. Психиатрические пациенты, их семьи, психиатрические клиники, врачи и препараты глубоко стигматизированы [8]. Педагог, получая знания, но, не владея этикой распоряжения ими, овладевает своего рода оружием. При этом распознавание психиатрической природы детских проблем с его не охваченным законом проявлением может привести, наоборот, к неблагоприятному в отношении маленького пациента, повороту событий. В отдельных случаях, идентификация ребенка с психически больным с необходимостью соответствующего лечения вызывает как у его родителей, так и у педагогов в памяти длительный – с 20-х до конца 80-х годов прошлого века – период злоупотреблений психиатрией, когда она была карательным инструментом для людей, угрожавших «стабильности» социлистического строя. Психиатрические клиники использовались не только как медицинские учреждения. Для некоторых граждан они были эквивалентом мест лишения свободы, препараты применялись не только для лечения больных, но и для подавления воли и активности, ложный психиатрический диагноз дискредитировал политически неугодных людей и их идеи. Факт нахождения человека под психиатрическим наблюдением и лечением в прошлом ставил под угрозу реализацию его гражданских прав [5].

Поэтому популяризация психиатрических знаний играет двоякую роль [9]. С одной стороны, она позволяет распознать болезненную природу трудностей адаптации и порекомендовать своевременно обратиться за диагностической и лечебной помощью, предупредив или сгладив, тем самым, возможные неблагоприятные для развития и социализации ребенка последствия. С другой стороны, это вызывает негативные аналогии из-за выраженной стигматизации психиатрии [3], что может навредить ребенку либо отдалить своевременную специализированную помощь и усугубить тем самым проблему. Возникает выраженная угроза информационной безопасности ребенка, поскольку не всегда возможно предвидеть последствия вооружения обычных людей знаниями из этой области. Психиатр по законодательству своей страны за использование своей информированности в случаях, не оговоренных законом, несет уголовную ответственность. Педагог, из лучших своих побуждений проявивший такую осведомленность, находится за пределами правового поля. Следовательно, поиск средств формирования представлений о детской психиатрии для

сопровождающих детей специалистов и этических границ этого процесса является актуальным.

Таким образом, потребность человека в информационной безопасности и конфиденциальности в частной жизни вызвали глобальное внимание к этике всех сфер деятельности. Детская психиатрия имеет свою специфику, суть которой состоит в междисциплинарном характере неблагоприятных социальных последствий заболеваний. С одной стороны, необходимо включение знаний из этой области в подготовку специалистов, работающих с детьми, с другой стороны, необходима защита прав и интересов человека при проведении психообразовательных мероприятий.

Для комплексного понимания природы проблем детского психического здоровья, проявляющихся на разных этапах возрастного развития и в разных аспектах социализации ребенка, целесообразно знакомить с некоторыми сведениями из детской психиатрии всех участников воспитательного процесса как форме академического обучения в последипломный период, так и в популярной форме в средствах массовой информации. В программу обучения специалистов дошкольного и школьного образования следует включать сведения о проявлениях нарушений познавательной, поведенческой и эмоционально-волевой сфер. Специалистам психологического профиля, учреждений социальной защиты, опеки и попечительства и сотрудникам правоохранительных органов необходимы клинические представления о симптомах нарушений адаптации, аддиктивном и делинквентном поведении.

Всем специалистам, которые работают с детьми необходимо знание законодательных основ оказания психиатрической помощи. Им также важно владеть информацией о государственных и коммерческих медицинских учреждениях, где родители с детьми могут получить консультацию и лечение детского психиатра и представителей смежных профессий: психотерапевта, клинического психолога, логопеда, специалиста по социальной работе.

С целью соблюдения этики использования информации из области детской клинической психиатрии необходимо определить четкие границы и обозначить контексты практического применения этих знаний.

Литература:

1. Александрова Н.В. Компетентность педагогов в области проблем детского психического здоровья как условие успешного учебно-воспитательного процесса // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 1 (31). С. 70-73.
2. Александрова Н.В. Формирование представлений в области детской психиатрии: потребность, междисциплинарные и этические противоречия, защита прав человека // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020. № 2 (20). С. 44-50.
3. Бархатова А.Н. Психическое здоровье через призму общественного мнения // Психическое здоровье: социальные, клинико-организационные и научные аспекты: Материалы научно-практической конференции. 31 октября 2016 г. М.: Издательский дом КДУ, 2017. С. 519-523.

4. Иовчук Н.М., Северный А.А., Морозова Н.Б. Детская социальная психиатрия для непсихиатров. М.; СПб.: Питер, 2006.
5. Карательная психиатрия : сборник / под общ. ред. А.Е. Тараса. М.: АСТ; Минск: Харвест, 2005.
6. Макаров И.В. Психиатрия детского возраста. Руководство для врачей / Под общей ред. И.В. Макарова. СПб.: Наука и Техника, 2019.
7. Северный А.А., Иовчук Н.М. Междисциплинарное взаимодействие в психокоррекционной помощи детям и подросткам // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017. № 2 (17). С. 215-216.
8. Судьин С.А. Психически больной и его семья в теории и практике социологии психического здоровья. Нижний Новгород: НИСОЦ, 2015.
9. Ashish G. Social media in medical practice: A boon or bane!!! // Indian Journal of Medical Sciences. 2017. Vol. 69, № 1. URL: http://dx.doi.org/10.18203/issn.0019-5359.IndianJMedSci20170480 (дата обращения: 19.09.2020)
10. Clavijo A. The psyche as behavior // Revista Colombiana de Psicología. 2013. № 22 (2). P. 377-387.
11. Baars B.J. and Gage N.M. (eds): Cognition, brain and consciousness: introduction to cognitive neuroscience. 2nd ed. San Diego, California: Academic Press is an imprint of Elsevie, 2010.
12. Brill A.A. Determinism In Psychiatry And Psychoanalysis // American Journal of Psychiatry. 2006. Vol. 95. № 3. P. 597-620. URL: https://ajp.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/ajp.95.3.597 (дата обращения: 15.09.2020)
13. Borrell-Carrió F., Suchman A.L. and Epstein R.M. The Biopsychosocial Model 25 Years Later: Principles, Practice, and Scientific Inquiry // The Annals of Family Medicine. 2004. № 2 (6). P. 576-582. URL: https://www.annfammed.org/content/2/6/576. (дата обращения: 15.09.2020)

БЕЗОПАСНОСТЬ ТРУДА НА КОМПЬЮТЕРИЗИРОВАННЫХ РАБОЧИХ МЕСТАХ

Ашмаров И.А., Ильин О.И. (Воронеж, Россия)

Аннотация: В статье анализируются основные вредные факторы, возникающие при работе на персональных компьютерах. Знание и понимание роли и значения вредных факторов в процессе трудовой деятельности позволяет обеспечивать безопасность на рабочих местах на должном уровне и сохранять здоровье работников в течение более продолжительного времени. Приводятся специальные профилактические упражнения для сбережения здоровья органов зрения.

Ключевые слова: вредные факторы; работа на компьютерах; безопасность на рабочих местах; безопасность жизнедеятельности.

LABOUR SAFETY FOR COMPUTERIZED WORKPLACES

Ashmarov I.A., Ilyin O.I. (Voronezh, Russia)

Abstract: The article analyzes the main harmful factors that occur when working on personal computers. Knowledge and understanding of the role and importance of harmful factors in the process of work allows us to ensure safety at workplaces at the proper level and maintain

the health of workers for a longer time. Special preventive exercises for preserving the health of the organs of vision are given.
Keywords: harmful factors; work on computers; safety at workplaces; life safety.

На сегодняшний день компьютеры есть практически у всех, изменили образ жизни миллионов людей дома и на работе, стали причиной ряда недомоганий, что привлекает и продолжает привлекать внимание медиков, социологов и других специалистов к различным аспектам воздействия персональных компьютеров на жизни людей – социума в широком смысле, и конечно же, на здоровье отдельно взятого человека, то есть пользователя.

Персональные компьютеры в настоящее время имеют широкий спектр пользования в различных организациях. Такое массовое внедрение компьютерных технологий привело к принципиальному изменению характера труда и требованиям к организации и охране труда. Нарушения соблюдения требований безопасности становится причиной того, что через некоторое время работы за персональными компьютерами сотрудники начинают испытывать определенный дискомфорт, а именно у них возникают головные боли, резь в глазах, жалобы на усталость и раздражительность.

У большинства неподготовленных людей начинают болеть руки, шея, поясница, нарушается сон, ухудшается зрение. У эмоциональных людей с неустойчивой психикой, компьютер может вызывать даже зависимость, подобную наркотической. Многочисленные научные исследования показали, что дети, которые предпочитают традиционным играм компьютерные игры – значительно отстают в развитии определенных качеств, таких, как воображение, любознательность, смекалка. Ведь в компьютерных играх за людей уже все продумали разработчики и сценаристы игр [7].

Невозможно не согласиться с тем, что тема безопасности труда на компьютеризированных рабочих местах является на сегодняшний день актуальной. Поэтому главной целью нашей работы будет изучение и освещение данной проблемы, а также будут приведены примеры о том, какие меры предосторожности нужно соблюдать при работе с компьютерной техникой.

1. Вредные факторы, возникающие при работе на персональных компьютерах. При постоянной работе на персональных компьютерах у пользователей возникает: переутомление зрительных анализаторов; переутомление слуховых анализаторов; умственное перенапряжение; эмоциональные перегрузки; достаточно большая нагрузка на мышцы шеи, рук и спины; гипертрофия мышц; лишний вес; остеохондроз, радикулит; ослабление иммунитета.

Экран монитора излучает вредные частицы – ионы, при которых возникает концентрация пыли, находящейся в воздухе, а она в свою очередь, попадая на кожу человека, может вызывать образование сыпи и других

вредных кожных заболеваний, а также ионы меняют реакцию зрачка на свет. Эмоциональная перегрузка в процессе долгой работы за компьютером приводит к нарушению сна, нервозности и апатии, а чрезмерное напряжение глазных мышц приводит к ухудшению зрения. Также частой проблемой активных пользователей персональных компьютеров является неправильная посадка, что в свою очередь может привести к плохой осанке, искривлению позвоночника и даже микротравме. Микротравма может возникнуть в течении ежедневных нагрузок из-за неправильного сидения – травмируются позвоночные диски.

А также следует отметить сидячий образ жизни за работой на персональных компьютерах, ведь это очень вредно для человека, так как длительное пребывание в одной и той же позе заставляет мышцы работать непрерывно без отдыха, что в свою очередь вызывает болезненные ощущения, гипокинезию, резко возрастает риск многих заболеваний таких, как остеохондроз, ожирение и геморрой. А исследование в гарвардском университете показали, что гипокинезия может влиять на развитие сахарного диабета.

Наличие химических опасных и вредных факторов в помещениях с персональными электронно-вычислительными машинами в основном связано с широким применением синтетических и полимерных материалов для отделки интерьера, при изготовлении мебели, ковровых изделий, радиоэлектронных устройств и их компонентов для изоляции элементов системы электропитания и коммутации. Технология производства персональных компьютерных машин предусматривает применение покрытий на основе таких компонентов, как лак, краска и пластик. В процессе эксплуатации компьютеры нагреваются, что приводит к увеличению концентрации в воздухе формальдегида, фенола, полихлорированного бефенила, аммиака, двуокиси углерода, озона, хлористого винила.

Нервно-эмоциональное напряжение при работе за персональными компьютерами возникает вследствие дефицита времени, большой плотности и объема информации, особенностей диалогового режима общения человека и персонального компьютера, ответственности за безошибочность информации. Работа на дисплее на протяжении продолжительного времени, особенно в диалоговом режиме общения, может привести к нервно-эмоциональному перенапряжению, повышенной возбудимости нервной системы, снижению концентрации внимания и работоспособности, ухудшения состояния.

Изображение на дисплее монитора несколько отличается от привычного глазу объектов наблюдения – оно мерцает, состоит из дискретных точек, а цветные компьютерные изображения не соответствуют естественным цветам. Однако, не только особенности изображения, передаваемые через экран монитора, вызывает зрительное переутомление. Большую нагрузку на органы

зрения мы испытываем при вводе информации, так как вынуждены часто переводить свой взгляд с экрана на текст и клавиатуру, находящиеся на разном расстоянии и по-разному освещенные.

Длительная и интенсивная работа за персональным компьютером может приводить к тяжелым профессиональным заболеваниям. Возможна травма повторяющихся нагрузок, которая может перейти в заболевания нервов, мышц, сухожилий рук.

К профессиональным заболеваниям, связанных с травмой повторяющихся нагрузок, относятся:

– синдром запястного канала – вызывается ущемлением серединного нерва в запястном канале. Накапливающаяся травма вызывает образование продуктов распада в запястье, вследствие чего появляется отек, а затем сам синдром запястного канала;

– тендонивит – воспаление синовиальной оболочки сухожильного основания и кисти;

– болезнь де Кервена – воспаление двух сухожилий в основании большого пальца, вызывает сильную боль в запястье на уровне большого пальца при хватательных движениях, которая мешает совершать повседневные действия;

- эпикондилит – воспалительное заболевание локтевого сустава в месте прикрепления мышц, отвечающих за кисти и пальцев, к кости [12].

2. Безопасность на рабочих местах. Безопасность на рабочих местах выступает в качестве институциональной основы безопасности людей на любом предприятии или организации [2; 3].

Мы рассмотрели некоторое количество различных вредных факторов, воздействующих на организм человека при постоянной работе с компьютером. Стало быть, нужно себя обезопасить и выяснить, как избежать всех этих проблем, возникающих на рабочем месте.

В Санитарно-эпидемиологических требованиях к организациям прописано, что высота для рабочего стола должна регулироваться в пределах от шестисот восьмидесяти миллиметров до восьмисот миллиметров, а пространство для ног должны иметь параметры равные не менее шестисот миллиметров в высоту и не менее пятисот миллиметров в длину. Рабочая поверхность стола должна быть шириной от восьмисот миллиметров до одной тысячи четырехсот миллиметров, глубина от восьмисот миллиметров до тысячи миллиметров. Что касается стула или кресла, то они должны быть подъёмно-поворотными и регулируемыми по высоте и углам наклона спинки. Конструкция стула должна представлять собой поверхность сиденья с закругленным передним краем и шириной четыреста миллиметров, регулировка высоты поверхности сиденья должна быть от четырехсот миллиметров до пятисот пятидесяти миллиметров и с углами наклона вперед до пятнадцати градусов и назад до пяти градусов [5].

В качестве примера мы привели лишь малую часть из санитарно-эпидемиологических требований к организациям, но, даже соблюдая все эти требования, это не до конца является идеалом безопасности при работе на персональных компьютерах. Дело в том, что регламентированная санитарно-эпидемиологическими нормами мебель, не может контролировать человеческий фактор. Иногда хочется сесть поудобнее, закинуть ноги под себя, развалиться на спинке кресла или же, наоборот, пристально печатая текст, мы наклоняемся вперед и можем просидеть в таком положении достаточно длительное время, что в своё время сказывается на здоровье, мышцах спины и поясницы. Стало быть, человек постоянно должен самостоятельно следить за своим положением за работой на компьютере, за своей осанкой, ведь правильная осанка разгружает мышцы и позволяет меньше уставать. Правильная осанка – это когда голова находиться ровно по отношению к плечам с обеих сторон, не наклоняя шею вперед или назад, плечи должны располагаться точно под бедрами.

Но даже абсолютно правильная осанка не поможет, если целый находиться в одном и том положении. Долгое и неподвижное состояние приводит к мышечной усталости. В такой ситуации нужно время от времени вставать из-за стола и на протяжении рабочего дня устраивать перерывы длительностью от десяти до двадцати минут, так как беспрерывная работа не должна превышать двух и более часов, а в перерывах рекомендуется выполнить комплекс физических упражнений.

Если человек невысокого роста, то ему при работе с персонализированным компьютером необходимо иметь подставку для ног. Ноги при неудобном сидении быстро отекают, по ним с трудом поступает кровь, ступни начинают искать опору, из-за этого постоянно присутствует желание сменить позу.

Это что касается положения при работе, а теперь нужно поговорить о мерах безопасности касательно зрительных органов.

Первое, о чем стоит сказать, это сами мониторы. В санитарных правилах и нормах также прописаны параметры, какими должны обладать мониторы:

– мощность рентгеновского излучения на расстоянии ноль целых пять сотых метра не должно быть более ста микрорентген в час;

– электромагнитное излучение на расстоянии 0,5 метра по электрической составляющей в диапазоне от 5 герц до 2 килогерц не более 25 вольт на метр, а в диапазоне от 2 герц до 400 килогерц не более 2,5 вольт на метр;

– временное мерцание не должно быть заметно для более девяноста процентов наблюдателей;

– блики не должны превышать одного процента;

– освещенность экрана не должна превышать трехсот люкс;

– яркость монитора должна быть не менее тридцати пяти канделы на квадратный метр;

– конструкция монитора должна предусматривать регулировку контраста и яркости [1].

Все эти параметры можно проверить в техническом паспорте монитора.

Далее нужно сказать, что монитор должен находиться ниже уровня глаз, а угол наблюдения не должен превышать шестидесяти градусов. От глаз монитор должен находиться на расстоянии от пятидесяти до шестидесяти сантиметров, а если острота зрения не позволяет хорошо видеть, то нужно увеличить шрифт. Монитор не должен стоять напротив окна, так как это создаст некомфортные ощущения для глаз, если дневной свет будет превышать яркость экрана [4].

Помещения в компьютеризированных рабочих местах должны быть оснащены естественным и искусственным освещением.

Оконные проемы в помещениях с персональными компьютерами для снижения яркости в поле зрения должны быть оборудованы регулируемыми светозащитными устройствами типа жалюзи, занавески и тому подобные.

Искусственное освещение в помещениях с персональными компьютерами должно осуществляться системой общего равномерного освещения.

В случаях преимущественной работы с документами следует применять системы комбинированного освещения – дополнительно устанавливаются светильники местного освещения, предназначенные для освещения зоны расположения документов. Освещенность на поверхности стола в зоне размещения рабочего документа должна быть от трехсот до пятисот люкс.

В качестве источников света должны применяться преимущественно люминесцентные лампы.

Яркость светильников общего освещения в зоне углов излучения от пятидесяти до девяносто градусов с вертикалью в продольной и поперечной плоскостях должна составлять не более двухсот кандел на квадратный метр, при этом защитный угол светильников должен быть не менее сорока градусов.

При длительных работах на персональных компьютерах рекомендуется выполнять гимнастику для органов зрения.

Упражнения выполняются сидя или стоя, отвернувшись от экрана при ритмичном дыхании, с максимально возможной амплитудой движения глаз.

Первый вариант

1. Закрыть глаза, сильно напрягая глазные мышцы, на счет один – четыре, затем раскрыть глаза, расслабив мышцы глаз, посмотреть вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

2. Посмотреть на переносицу и задержать взор на счет один – четыре. До усталости глаза не доводить. Затем открыть глаза и посмотреть вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

3. Не поворачивая головы, посмотреть направо и зафиксировать взгляд на счет один – четыре, затем посмотреть вдаль прямо на счет один – шесть. Аналогичным образом проводятся упражнения, но с фиксацией взгляда влево, вниз и вверх. Повторить три – четыре раза.

4. Перенести взгляд быстро по диагонали: налево – вниз, направо – вверх, затем прямо вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

Второй вариант

1. Закрыть глаза, не напрягая глазные мышцы, на счет один – четыре, широко раскрыть глаза и посмотреть вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

2. Посмотреть на кончик носа на счет один – четыре, а потом перевести взгляд вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

3. Не поворачивая головы, то есть голова находиться в прямом положении, делать медленные круговые движения глазами по часовой стрелке и против часовой, затем посмотреть вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

4. При неподвижной голове перевести взор с фиксацией его на счет один – четыре вверх, на счет один – шесть прямо, после чего аналогичным образом вниз прямо, вправо прямо, влево прямо. Проделать движения по диагонали в одну и другую стороны с перевод глаз прямо на счет один – шесть. Повторить три – четыре раза.

Третий вариант

1. Держа голову прямо, поморгать, не напрягая глазные мышцы на счет десять – пятнадцать.

2. Не поворачивая головы, то есть голова прямо, с закрытыми глазами, посмотреть направо на счет один – четыре, затем налево на счет один – четыре и посмотреть прямо на счет один – шесть. Затем поднять глаза вверх на счет один – четыре, опустить вниз на счет один – четыре и перевести взгляд прямо на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

3. Посмотреть на указательный палец, удаленный на расстоянии от глаз двадцать пять – тридцать сантиметров на счет один – четыре, затем перевести взор вдаль на счет один – шесть. Повторить четыре – пять раз.

4. В среднем темпе проделать три – четыре круговых движения в левую сторону, столько же в правую сторону и, расслабив глазные мышцы, посмотреть вдаль на счет один – шесть. Повторить один – два раза.

Такие упражнения снимают зрительное утомление и улучшают циркуляцию кровообращения в сосудах глаз [6; 8].

Теперь перейдем к гигиене на рабочем месте. Каждый день в помещениях, оборудованных компьютерами нужно делать влажную уборку, и хорошо проветривать их.

В помещениях, в которых находятся компьютеры, должен поддерживаться определенный микроклимат [9; 11].

В санитарно-эпидемиологических нормах и правилах установлено, что: температура должна находиться на уровне двадцать один – двадцать пять градусов по Цельсию; относительная влажность воздуха должна составлять от сорока до шестидесяти процентов; уровень аэроионов должен составлять от четырехсот или шестисот до пятидесяти тысяч, оптимальным уровнем аэроионов в помещениях, оборудованных компьютерами, считается от полторы тысячи до пяти тысяч [10].

Поддержание оптимального микроклимата на компьютеризированных рабочих местах создают более здоровую обстановку в помещениях, обеспечивают работников комфортным самочувствием.

В настоящее время невозможно представить себе жизнь человека без использования электронно-вычислительной техники, такой, как компьютеры. Но, кроме пользы, персональные компьютеры могут оказывать и негативные воздействия на человека в виде физических, химических, психоэмоциональных. Анализ этих воздействий на человека привел к созданию комплекса защитных мер и путей решения проблемы защиты пользователей персональной электронно-вычислительной техники. Во время работы с персональными компьютерами наибольшему риску подвергаются органы зрения, опорно-двигательная, нервно-психическая системы. После рассмотрения вредных факторов, влияющих на организм и здоровье человека, в компьютеризированных рабочих местах и рассмотрению профилактики и борьбы с ними, можно полагать, что тема реферата раскрыта.

К настоящему времени компьютеры стали неизбежной частью сознательной жизни и работы человека. Они безраздельно господствуют над нами, находятся перед нами на протяжении всего рабочего дня. Для того чтобы обезопасить себя во время работы на компьютеризированных рабочих местах, человек должен соблюдать элементарные гигиенические правила и нормы. В частности, те правила, которые прописаны в санитарно-эпидемиологических нормах и правилах, а также, учитывая тот факт, что работа, связанная с компьютером, подразумевает сидячий образ жизни, то человек должен компенсировать этот вредный фактор физическими упражнениями и занятиями спортом. Вполне возможно создать здоровую и благоприятную обстановку при работе на компьютеризированных рабочих местах, соблюдая ряд правил и норм, чтобы обезопасить себя от неблагоприятных последствий.

Главный наш вывод заключается в том, что безопасность и здоровье современного работника находится примерно в равной зависимости как от правильных действий и поведения самого работника, так и его работодателя.

Литература:

1. Анисимов В.Н. Компьютер: ученые начинают расследование // Информатика и образование. 2008. № 5. С. 21-27.

2. Ашмаров И.А. Безопасность как универсальный концепт современных социальных и гуманитарных наук // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. 2016. Т. 2. № 1 (7). С. 73-74.
3. Ашмаров И.А. Институциональная система управления безопасностью // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2013. Т. 1. № 1 (2). С. 235-238.
4. Баловсяк Н.В. Компьютер и здоровье. СПб.: Питер, 2008.
5. Гигиенические требования к видео дисплейным терминалам, персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы: санитарные нормы и правила СанПиН 2.2.2.542-96: утверждены Госкомсанэпиднадзором России от 14.07.1996: актуализировано от 01.02.2020.
6. Графкина М.В. Охрана труда и производственная безопасность. М.: Проспект, 2018.
7. Дыхан Л.Б. Безопасность труда при работе на персональной электронно-вычислительной машине (ПЭВМ). Таганрог: Издательство ЮФУ, 2016.
8. Занько, Н.Г., Малаян К.Р., Русак О.Н. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов. 12 изд., пер. и доп. СПб.: Лань, 2018.
9. Кукин П.П., Подгорных Е.А. Безопасность жизнедеятельности. Безопасность технологических процессов и производств (Охрана труда). М.: Высшая школа, 2002.
10. Маньков В.Д. Обеспечение безопасности при работе с ПЭВМ / под ред. Р.Н. Михеевой. СПб.: Политехника, 2005.
11. Фролов М.П., Юрьев М.В., Шолох В.П., Мишин Б.И. Основы безопасности жизнедеятельности. 4-е изд. М.: Дрофа, 2013.
12. Шипов А. Компьютерные боли // Наука и Жизнь. 2000. № 3. С. 12-24.

ПРОБЛЕМА РАКА МОЛОЧНОЙ ЖЕЛЕЗЫ НА ТЕРРИТОРИИ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ: АНАЛИЗ СТАТИСТИЧЕСКИХ ДАННЫХ

Богданова Т.М., Каретникова А.Ю., Терехина Е.С., Шляпников Н.В. (Саратов, Россия)

Аннотация: На сегодняшний день рак молочной железы занимает первое место в мире по распространенности среди онкологических заболеваний. Саратовская область является одним из регионов России, занимающих ведущее место по распространенности онкологических заболеваний. Вследствие этого актуальным является выявление ведущих факторов риска в развитии рака молочной железы, а также оценка качества ранней диагностики. Цель исследования – проанализировать частоту встречаемости рака молочной железы среди женщин Саратовской области и выявить основные предикторы данной патологии.

Ключевые слова: рак молочной железы; Саратовская область.

BREAST CANCER PROBLEM IN THE TERRITORY OF SARATOV REGION: ANALYSIS OF STATISTICAL DATA

Bogdanova T.M., Karetnikova A.Yu., Terekhina E.S., Shlyapnikov N.V. (Saratov, Russia)

Abstract: Today, breast cancer ranks first in the world in terms of prevalence among oncological diseases. The Saratov region is one of the regions of Russia, which occupies a leading place in the prevalence of cancer. As a result, it is relevant to identify the leading risk

factors in the development of breast cancer, as well as to assess the quality of early diagnosis. The aim of the study is to analyze the incidence of breast cancer among women in the Saratov region and to identify the main predictors of this pathology.
Keywords: breast cancer; Saratov region.

В современном мире с развитым уровнем научно-технического прогресса, урбанизации, применением гаджетов почти в каждой части нашей жизни одной из актуальных проблем является увеличение числа онкологических заболеваний. Безусловно, с одной стороны, это связано с внедрением в медицину высокочувствительной диагностической аппаратуры и оборудования, выявлением специфического процесса на ранних стадиях благодаря диспансеризации населения, а с другой стороны это глобальной изменение экологии, темпов и уровня жизни человека.

Проанализировав мировую статистику, можно сказать, что на сегодняшний день рак молочной железы занимает первое место в мире по распространенности среди онкологических заболеваний [9]. Рак груди ежегодно выявляется у более 50 000 жительниц России, что составляет примерно пятую часть от общего числа злокачественных опухолей у женщин. Около 40 % случаев диагностируется на поздних стадиях, при этом у 20 000 заболевание приводит к смерти [2]. В связи с этим значительная роль в успешном выявлении и лечении данной патологии отводится ранней диагностике новообразований и их профилактике [2; 3; 6].

Саратовская область является одним из регионов России, занимающих ведущее место по распространенности онкологических заболеваний, что, вероятно, связано с экологической обстановкой региона [1; 4] и с низким уровнем ранней выявляемости данной патологии. Вследствие этого актуальным является выявление ведущих факторов риска в развитии рака молочной железы, а также оценка качества ранней диагностики.

Цель: проанализировать частоту встречаемости рака молочной железы среди женщин Саратовской области и выявить основные предикторы данной патологии.

Материалы и методы. Исследование проведено методом анонимного анкетирования, проведенного при добровольном информированном согласии респондентов. В выборке участвовала 71 женщина с диагнозом рака молочной железы, проходившая лечение в одной из больниц г. Саратова в 2019-2020 году. Средний возраст анкетируемых составил 44 года.

Авторская анкета содержала в себе 24 вопроса об образе жизни, характере питания и физической активности, сопутствующих заболеваниях, в том числе и нарушениях со стороны репродуктивной системы, течении беременности и кормлении грудью, наличии абортов, а также об особенностях диагностики заболевания.

Результаты. Большая часть анкетируемых относилась к следующим возрастным группам: 32 % – 50 лет и старше, 28 % – от 41 до 50, 40 % – женщины до 40 лет.

У подавляющего большинства исследуемых заболевание было диагностировано во время диспансеризации и при плановом осмотре (77 %). Меньшее количество 20 % обратились к врачу при возникновении дискомфорта в молочной железе, и лишь у 3 % пациенток рак был случайно диагностирован при обращении к специалистам другого профиля.

У 66 % обследованных нами женщин отсутствовал отягощенный семейный анамнез по указанной патологии, лишь у 11 % респондентов в анамнезе у ближайших родственников имелись указания на перенесенные онкологические заболевания.

Респонденты отмечали у себя следующие симптомы: *общее недомогание* (15 человек), *потеря веса* (12 человек), *боли в молочной железе* (16 участников), *выделения из молочной железы* (15 человек), *уплотнения в молочной железе* (28 участников), *беспричинные подъемы температур* (16 человек), *увеличение лимфоузлов* (6 участников), *деформацию молочных желез, экземы в области соска, кровянистые или иные выделения, изменения на коже (в виде «лимонной корочки»)* (2 респондента), *потеря аппетита* (5 опрошенных).

Главным фактором риска у подавляющего большинства анкетируемых был *отягощенный акушерско-гинекологический анамнез* (64 %), включающий в себя заболевания женской репродуктивной системы, аборты, патологии беременности, отказ кормления грудью, поздние роды, раннее наступление менархе и поздний климакс. Вторым по частоте встречаемости фактором риска была *гиподинамия* (17 %), а на третьем месте *частые стрессы* (11 %). *Курение и злоупотребление алкоголем* отметило 11 % респондентов. Среди опрашиваемых 12 имели аборты, 8 – наследственные заболевания, у 8 пациентов были травмы молочной железы, 6 человек страдали избыточным весом, 4 имели поздние роды, у 2 пациенток была многоплодная беременность.

Наибольшая часть респондентов на вопрос о своем питании отвечала о периодическом употреблении полуфабрикатов и жирной пищи (42 %), а у 32 % исследуемых применение указанных продуктов является обязательной частью суточного рациона. Сбалансированного питания придерживается всего 22 %, а 4 % опрашиваемых питаются только полуфабрикатами и вредной пищей.

Более 62 % анкетируемых ведут малоподвижный образ жизни, 22 % регулярно занимаются физической нагрузкой и 16 % занимались спортом.

У большей части респондентов менархе произошло в 13-14 лет (55 %), у меньшей – до 13 лет (37 %), у 8 % – после 15 лет.

У большей части (25 %) анкетируемых климакс наступил в возрасте 45-50 лет, у 6% – в 40-45 лет и лишь у 4% – после 50 лет. Также у 40 % опрашиваемых еще не наступил климакс и 25% затрудняются назвать момент наступления менопаузы.

Подавляющее большинство (57 %) опрашиваемых ранее имели патологии репродуктивой системы. Также у многих анкетируемых в анамнезе присутствовали мастопатия или мастит (58 % опрашиваемых).

Большая часть респонденток (53 %) имеет 1 ребенка, 2 ребенка есть у 21 % опрошенных и 3 и более детей имеют только 5 % анкетируемых, 21 % респондентов детей не имеют. Среди пациенток, имеющих детей, у большинства женщин (48 %) первые роды были в 20-25 лет, у 19 % – в возрасте от 25-30 лет, в 30-35 лет рожали 14 % анкетируемых, после 35 – 11 % и до 20 – 7 % опрашиваемых.

Большая часть анкетируемых кормили грудью (54 %), среди них 70 % кормили грудью детей до года, около года – 22 % и более года – 8 %. 46 % опрашиваемых не кормили грудью, при этом среди них 28 % не использовали молокоотсос и его применяли 18 %.

Многие опрашиваемые имели в своей жизни аборты, при этом у 22 % было одно прерывание беременности и у 37 % было более 1 аборта. У 21 % беременность отсутствовала и у 19 % не было абортов. Среди анкетируемых прерывание беременности происходило в медицинском учреждении у 50 %, у 29 % – с применением медикаментозного прерывания и 21 % затрудняются ответить на этот вопрос. При этом средний срок прерывания беременности составил 10 недель.

Среди сопутствующих заболеваний наиболее распространенными патологиями были: гипертоническая болезнь (48 человек), заболевания печени (42 человека), сахарный диабет (26 человек), заболевания щитовидной железы (19 человек). Около 21 анкетируемых не знают о наличии у себя сопутствующих заболеваний.

На вопрос о проведении самообследования молочных желез 17 % ответили положительно и регулярно проводили самообследование, 48 % периодически проводили самообследование и 36 % не самообследовали себя.

Более половины опрашиваемых посещали маммолога несколько раз в жизни, 20 % посещали специалиста 2 раза в год и 30 % никогда не посещали маммолога.

Среди применяемых в диагностике инструментально-лабораторных методов 61 участник отметил использование пальпации. При установлении диагноза у 42 респонденток применялась маммография. Компьютерную томографию и УЗИ молочной железы прошли 24 и 17 респондентов соответственно. Только у нескольких человек в диагностике онкологического заболевания применялось рентгеновское обследование и флюорография. Лишь 5 человек затруднялись ответить на данный вопрос.

Результаты исследования свидетельствуют о неблагоприятной обстановке в Саратовской области по распространенности рака молочной железы. Значительная часть пациенток находится в возрастной категории старше 50 лет, что создает группу риска, нуждающуюся в диагностическом наблюдении. Большая часть опрошенных больных до выявления заболевания имели несколько факторов риска: аборты и отягощенный семейный анамнез по наличию онкологических процессов в молочной железе, гиподинамию, курение и злоупотребление алкоголем и частый стресс. Все эти факторы значительно повышают риск развития онкологических заболеваний и в первую очередь молочных желез [5; 7; 8].

То, что значительная часть заболевших не проводила самообследование или делала это нерегулярно, а также не посещала маммолога, свидетельствует о недостаточной информированности женского населения о факторах риска и ранних симптомах рака молочной железы. В свою очередь, данный факт значительно затрудняет первичную диагностику данного заболевания [2; 6].

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что наиболее значимыми факторами риска, встречающимися у болеющих раком молочной железы в Саратовской области, являются: *возраст старше 50 лет, гиподинамия и неправильное питание, наличие абортов и заболеваний репродуктивной системы.* Это необходимо учитывать при усовершенствовании ранней диагностики и разработке новых методов скрининга.

Также важно отметить *недостаточную осведомленность женского населения региона о мерах профилактики и первых симптомах заболевания*, а также *низкую распространенность самообследования молочной железы*, что затрудняет диагностику на ранней стадии рака молочной железы. Для решения выявленной проблемы необходимо проводить просветительскую работу среди женщин по вопросам возникновения и развития онкологических заболеваний и патологии репродуктивной системы, а именно: Организовать школы для пациентов, имеющих наследственную предрасположенность к данной патологии. Проводить лекции среди подростков по факторам риска рака молочной железы, предотвращению заболеваний половых путей и ранних беременностей. Выявлять при диспансеризации женщин с минимальными (начальными) признаками патологии в молочных железах с последующей постановкой их на учет для регулярного обследования. Организовывать выездные бригады в отдаленные от центра населенные пункты для скрининга женского населения с проведением УЗИ молочной железы, маммографии и лабораторной диагностики.

Литература:

1. Болотник В.С. и др. Характеристика факторов риска развития рака молочной железы населения республики Беларусь (по результатам анкетирования) // Наука, образование, производство в решении экологических проблем (Экология-2017). Материалы XIII Международной научно-технической конференции. Уфа: Уфимский государственный авиационный технический университет, 2017. С. 188-190.
2. Каприн А.Д., Гончаров Н.Г., Призова Н.С. Причины запущенности рака молочной железы у женщин 40-60 лет, подлежащих маммографическому скринингу в г. Москве // Врач-аспирант. 2014. Т. 62. №. 1.1. С. 185-192.
3. Каприн А.Д., Старинский В.В., Петрова Г.В. Злокачественные новообразования в России в 2017 году (заболеваемость и смертность). М.: МНИОИ им. П.А. Герцена, 2019. С. 250.
4. Каретникова А.Ю., Терехина Е.С., Шляпников Н.В. Гигиеническая оценка загрязнения атмосферного воздуха Саратовской области в период лесных пожаров // Университетская наука: взгляд в будущее. Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2020. Том 1. С. 191-195.
5. Киричук В.Ф., Романова В.М., Злобина О.В., Бугаева И.О., Каретникова А.Ю., Терехина Е.С., Шляпников Н.В. Агрегационная активность тромбоцитов в условиях интенсивной световой депривации // Сибирский научный медицинский журнал. 2020. Т. 40. №. 3. С. 21-27.
6. Малашенко В.Н., Сгонник А. В. Способ прогнозирования рака молочной железы с помощью анкетирования // Research'n Practical Medicine Journal / Исследования и практика в медицине. 2017. Т. 4. №. 1. С. 68-73. DOI: 10.17709/2409-2231-2017-4-1-9
7. Писарева Л.Ф. и др. Эпидемиология рака молочной железы в Приморском крае // Сибирский онкологический журнал. 2010. №. 1. С. 50-55.
8. Хурасев Б.Ф., Гуркин Ю.А. Факторы риска дисгормональных доброкачественных гиперплазий и рака молочных желез // Журнал акушерства и женских болезней. 2001. Т. 50. №. 1. С. 50-54.
9. Siegel R.L. et al. Cancer statistics, 2020 // A Cancer Journal for Clinicians. 2020. Vol. 70, № 1. P. 7-30.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зеленова Т.Г., Акопова Т.С. (Ярославль, Россия)

Аннотация: В статье освещаются вопросы обеспечения социальной защищенности студентов – будущих специалистов по социальной работе в условиях обучения в университете. Авторы представили анализ существующих трактовок понятия «социальная безопасность», выделили принципы обеспечения социальной безопасности человека, социальные опасности и факторы риска университетской среды, компоненты безопасной образовательной среды, аспекты и показатели психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: социальная безопасность; психологическая безопасность; студенты; университетское образование; социальные опасности; факторы риска.

ENSURING THE SOCIAL SAFETY OF STUDENTS – FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY EDUCATION

Zelenova T.G., Akopova T.S. (Yaroslavl, Russia)

Abstract: The article highlights the issues of ensuring the social security of students – future specialists in social work in the conditions of study at the university. The authors presented an analysis of existing interpretations of the concept of "social security", highlighted the principles of ensuring human social security, social hazards and risk factors of the university environment, components of a safe educational environment, aspects and indicators of psychological security of the educational environment.

Keywords: social security; psychological safety; students; university education; social hazards; risk factors.

Вопросы обеспечения социальной безопасности обсуждаются в планах развития университетского образования. Закон Российской Федерации «О безопасности» определяет понятие «безопасность» как «состояние защищенности жизненно-важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз» [6]. Ученые трактуют термин «социальная безопасность» в разных сферах жизнедеятельности (См.: Табл. 1).

Таблица 1

Трактовки термина «социальная безопасность»

Зарецкий Ю.	Социальная безопасность как защищенность коренных социальных интересов личности, различных социальных групп, общества и государства, а также самой социальной системы, основ образа жизни народных масс.
Лесков М.А.	Безопасность – это свойство социальной системы, которое заключается в ее способности к поддержанию такого порядка внутренних и внешних взаимосвязей, при котором дезорганизующее воздействие внешней и внутренней среды минимально.
Макеев А.В.	Социальная безопасность как устойчивое состояние общественного организма, а также его составляющих, защищающих от внутренних и внешних опасностей свою целостность и способность к саморазвитию даже под воздействием неблагоприятных факторов.
Пугин В.Б.	Социальная безопасность как состояние защищенности социальных субъектов макро- и микроуровней (личности, общностей и общества в целом), их жизненно важных целей, идеалов, ценностей, систем их социализации и жизнеобеспечения от угроз любых видов, а также обеспечением их устойчивого развития
Силласте Г.Г.	Угрозы социальной безопасности представляют собой явления и процессы, вследствие возникновения которых происходят резкие, возможно даже катастрофические изменения в образе жизни, ущемляются жизненно важные права и интересы личности

Ю. Зарецкий выделяет 3 *рода опасностей*, угрожающих социальной сфере общества [4]:

– *внешние опасности*: углубление пропасти между бедными и богатыми странами; распространение нищеты и голода; стремление капиталистов высокоразвитых государств подчинить себе социальную сферу других стран; внешние экономические угрозы;

– *опасности, присущие одной сфере общества* и создающие угрозу для другой;

– *опасности, вытекающие из самой социальной сферы*, несовершенства социальной структуры и социальных отношений, то есть отношений между личностями, группами, классами, обществом и государством и вытекают из-за несправедливого распределения общественного богатства, доходов, прав, свобод, власти, духовно-нравственных и информационных ценностей.

Л.А. Михайлов определил п*ринципы обеспечения социальной безопасности человека* [2] (См.: Табл. 2).

Таблица 2

Принципы обеспечения социальной безопасности человека

Согласованность деятельности граждан	общественных и государственных институтов безопасности
Толерантность	обеспечивается единством и неделимостью пространства безопасности
Гуманистичность	сострадание к людям, лишенным возможности обеспечить себе и близким достойный уровень благосостояния

Авторы убеждены, что в начале XXI века особенно важно провести исследования социальной безопасности для разработки системы мер по предупреждению и отражению вызовов и угроз, дестабилизирующих социальную сферу населения. Проблема обеспечения социальной безопасности имеет непосредственное отношение к системе университетского образования: процессы обучения и воспитания граждан, нахождения в образовательных организациях, в организациях досуга, отдыха и оздоровления, создание комфортных бытовых условий, проезда к месту учебы связаны с мерами безопасности.

Таблица 3

Социальные опасности университетской среды

Террористические акты	Проявления экстремизма и расизма
Сектантство и конфликты на религиозной почве	Воровство, вымогательство
Наркомания и алкоголизм	Суициды, все формы физического и морального насилия

Место и роль обеспечения безопасности университетской среды в системе национальной безопасности России определяется тем, что более половины населения страны проводит за образованием зачастую больше

времени, чем в семейной среде. В связи с этим степень влияния микросоциума на социализацию, развитие, здоровье и поведение студента трудно переоценить. В Таблице 3 мы указали социальные опасности, характерные для университетской среды.

В современной психологии связь человека с социальной средой соотносится с проблемой становления человека как личности. Образовательная среда университета – это физическое пространство образовательной организации, отношения, образовательный процесс, деятельность студента и преподавателя. В психологическом смысле, очевидно, что в университете должна реализовываться гуманистическая парадигма, обеспечивающая студенту «чувство базового удовлетворения», создающая условия для раскрытия и развития личностного потенциала [1]. В Таблице 4 мы представили структурные компоненты безопасной образовательной среды.

Таблица 4

Компоненты безопасной образовательной среды

Физическое окружение среды	архитектура здания образовательной организации, степень открытости-закрытости конструкций дизайна, размер и пространственная структура учебных аудиторий и других помещений в здании университета
Предметное окружение	– материальные условия организации образовательного процесса в рамках учебных занятий, педагогической практики, форм досуговой деятельности; – условия быта студентов в общежитии; образовательные ресурсы (аудиовизуальные средства обучения, компьютерное оборудование и др.); – физико-химические, биологические, гигиенические условия (микро-климат, чистота воздуха и т.д.);
Ценностно-смысловое наполнение	– социально-контактный компонент среды как личный пример преподавателей и студентов, – взаимодействующие организации, организации, группы и их представители, – социально-педагогическое «устройство» группы и коллективов, с которыми контактируют студенты и преподаватели

Таблица 5

Факторы риска

Педагогическая тактика, провоцирующая возникновению стресса у студентов	Несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям студентов
Интенсификация учебного процесса	Нерациональная организация учебной деятельности
Функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья	Отсутствие системой работы по формированию понимания ценности здоровья и здорового образа жизни, по профилактике вредных привычек

Обеспечение социальной безопасности университетской среды является приоритетной задачей, как государственных структур, так и всех субъектов образовательного процесса и неразрывно связано с охраной психического и физического здоровья студентов. М.М. Безруких и С.П. Ефимова выделяют *факторы риска*, которые негативно сказываются на развитии и здоровье студентов [3] (См.: Табл. 5).

В Ярославском государственном университете им. П.Г. Демидова уделяется серьезное внимание вопросам социальной безопасности студентов, преподавателей и сотрудников. Особое значение в этой связи приобретает готовность преподавателя университета осуществить требования, заложенные в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [5], законах Российской Федерации «О безопасности» [6], «О противодействии терроризму» [7], «О противодействии экстремистской деятельности» [8], «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [9] и других нормативных актах, предусматривающих подготовку студентов к безопасной жизнедеятельности в социуме. Вполне очевидно, что необходимо профессионально готовить преподавателей университета к безопасной жизнедеятельности в социуме, в том числе в условиях вуза. В целях регламентации работы, учебы, досуга и т.д. работников и обучающихся в ЯрГУ принимаются и утверждаются локальные нормативные акты: положения, правила, инструкции, приказы, распоряжения (См.: Табл. 6).

Таблица 6

Перечень локальных нормативных актов ЯрГУ

Кодекс этики и служебного поведения работников ЯрГУ	Правила безопасности при пользовании Интернет и соцсетей	Приказ ректора от 05 мая 2017 года №438 «О мерах противодействия терроризму»
Положение об инклюзивном образовании инвалидов	Порядок информационного сопровождения антитеррористических мероприятий в ЯрГУ им. П.Г. Демидова	

Социально-безопасная среда ЯрГУ им. П.Г. Демидова в целом, а также факультета социально-политических наук (ФСПН) представляет собой функционирующую систему, обеспечивающую студенту адекватные условия развития его психофизических свойств, удовлетворяющую его потребность в безопасности, двигательной и интеллектуальной активности. Социально-безопасная среда ФСПН характеризуется совместной деятельностью деканата, преподавательского состава, студентов и позволяет минимизировать отрицательные социальные, социально-биологические, психолого-педагогические влияния в образовательном социуме. В число основных компонентов социально-безопасной среды ФСПН входят:

– безопасная и здоровьесберегающая инфраструктура, обеспечивающая нормативные санитарно-гигиенические условия проживания, питания и обучения студентов;

– технологии обучения вопросам обеспечения безопасности в социальной среде, в том числе в университете;

– здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательном процессе;

– условия для активного отдыха студентов и преподавателей, занятий физической культурой и спортом, организация досуга;

– система профилактики курения, употребления алкоголя и наркотиков в учебном корпусе и общежитии;

– система комплексного профилактического медицинского обслуживания преподавателей и студентов.

По мнению авторов статьи, формирование социально-безопасной среды вуза ФСПН осуществляется с учетом тенденций здоровья и образа жизни студентов, их потребностей в социально-образовательных услугах в области безопасности и здоровьесбережения, состояния социальной безопасности в вузе. Проведенный нами осенью 2019 года опрос студентов 2 курса отделения «социальная работа» дал интересную информацию:

– почти половина респондентов не болеют, считают свое здоровье хорошим; примерно треть заявляют о хорошем здоровье, 17 % жалуются на плохое здоровье и частые простуды;

– только половина студентов утверждают, что ведут здоровый образ жизни, но пятая часть из них курит, шестая – употребляют алкоголь, почти все страдают от гиподинамии и нерационального питания;

– большая часть опрошенных проживает в общежитии или снимает жилье, оценивают свое благосостояние как низкое (затраты на проезд, питание, оплату жилья);

– часть студентов считают, что организация учебного процесса в университете не позволяет укрепить здоровье: учебная нагрузка для ¾ посильна, но мало времени на отдых и развлечения, для ¼ учеба крайне напряженная, на отдых и развлечения времени нет совсем.

Таким образом, авторы сделали вывод о необходимости усиления пропаганды здорового образа жизни на всех этапах обучения среди студентов ФСПН, повышения уровня образования будущих специалистов по социальной работе азам здоровьесбережения, разработки комплекса профилактических мероприятий.

Справедливо включить в структуру социальной безопасности *психологическую безопасность.* Университетская среда должна создавать условия и возможности для формирования психологически здоровой личности, гармонического развития ее интеллектуальных, духовно-

нравственных и эстетических потенций. В таблице 7 мы представили аспекты *психологической безопасности образовательной среды* [1].

Таблица 7

Аспекты психологической безопасности образовательной среды

Состояние образовательной среды	свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в ее состав участников
Система межличностных отношений	которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтную значимость среды убеждают человека, что он пребывает вне опасности)
Система мер	направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности

При всех формах социальной дезадаптации, в том числе и студенческой, практически всегда выявляется психологическое насилие, хотя насилие иногда объясняется неадекватным состоянием человека – психологической безграмотностью, незрелостью личности. Показатели психологической безопасности образовательной среды отмечены в Таблице 8.

Таблица 8

Показатели психологической безопасности образовательной среды

Низкий уровень психологического насилия	Преобладание диалогической направленности субъектов общения
Позитивное отношение к основным параметрам образовательной среды у всех ее участников	Преобладание гуманистической центрации у субъектов образовательной среды
Высокий уровень удовлетворенности школьной средой	

Обеспечение психологической безопасности участников университетской образовательной среды выступает при этом как особая научно-практическая задача: нагрузки на психику и сознание студентов, вызываемые социальными, криминальными опасностями, создают для личности, социальных групп и общества в целом угрозы психологического характера. Авторы отмечают характерные для XXI века угрозы социально-психологического характера:

– Рост психологической напряженности вследствие увеличения стрессовых ситуаций в обществе, в университетском коллективе, в семьях;

– Повышение психологической напряженности вследствие усиления ощущения социальной незащищенности необеспеченных слоев населения от отсутствия материальной обеспеченности;

– Противопоставление поколений на базе различия в условиях целей и мотиваций;

– Потеря ориентации на нравственные, духовные и культурные ценности;

– «Зомбирование» сознания студентов через СМИ, Интернет, рекламой и психотропными методами воздействия;

– Изменение жизненных ценностей студентов в сторону потребительской и индивидуалистической психологии;

– Нарушение психического здоровья, увеличение количества психических заболеваний, самоубийств и преступлений;

– Рост потребления алкоголя, распространение наркомании;

– Формирование в СМИ культа богатства, агрессии и насилия, как наиболее современных жизненных ценностей.

Обеспечению социальной безопасности студентов – будущих специалистов по социальной работе способствует изучение ряда учебных дисциплин на 2-3 курсах, таких как «Социальная педагогика» (54 часа). Разбираясь в вопросах виктимологии – социально-психологической области знания, мы изучаем различные категории людей – жертв неблагоприятных условий социализации. Мы вместе изучаем истории детей и взрослых, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях, и требующих специальной социальной и психологической помощи и подбираем формы, методы, технологии помощи семье, коллективу, человеку.

В этой работе мы обращаемся к опыту и сотрудничеству с социально-ориентированными общественными организациями. Так, многолетнее участие студентов ФСПН в работе Ярославского регионального отделения общероссийской общественной организации «Союз социальных педагогов и социальных работников» способствовало реализации успешных проектов:

– Проект «Обучение студентов технологиям активного долголетия»,

– Проект «Профилактика профессионального выгорания в работе социального работника»,

– Проект «Технологии социальной работы с трудностями в семье»,

– Проект «Диалог поколений социальных работников в Ярославском регионе».

Авторы статьи понимают «обеспечение социальной безопасности» университетской среды как активную деятельность деканата, преподавателей и студентов, направленную на создание социально безопасной среды университета, способствующую формированию у них готовности к противодействию и предупреждению реальных и прогнозируемых внутренних и внешних угроз социального характера. Думаем, что предложенные нами направления деятельности преподавателей по обеспечению социальной безопасности в образованной организации помогут в реализации цели:

– Подготовка студентов к безопасной жизни в современном, полном всяческих опасностей, социуме средствами преподаваемой дисциплины,

– Создание педагогически целесообразной и социально безопасной образовательной среды вуза,

– Профилактика асоциального поведения (употребление алкоголя, наркотиков, экстремизм, сектантство, виктимное поведение и пр.) и правонарушений студентов в рамках внеучебной работы,

– Обеспечение безопасности студентов в опасных, экстремальных ситуациях социального характера (теракт, насилие, мошенничество, манипулирование и пр.), исходящих от участников образовательного процесса,

– Обеспечение безопасности студентов от сторонних лиц (преступные группировки, секты, террористические организации, неформальные группировки пр.)

Современному университетскому образованию нужен преподаватель – профессионал в предметной области, успешно владеющий психолого-педагогическими знаниями и понимающий особенности развития студентов, способный обеспечить безопасность, сохранить и укрепить свое здоровье и здоровье студентов.

Литература:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002.
2. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов, 2-е изд. / Под ред. Л.А. Михайлов. СПб.: Питер, 2012.
3. Безруких М.М., Ефремова С.П., Круглов Б.С. Почему учиться трудно? М.: Семья и школа, 2017.
4. Зарецкий Ю. Опасность и безопасность: социальный аспект // Социально-политический журнал. 1995. № 5. С. 220-225.
5. Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».
6. Федеральный закон Российской Федерации «О безопасности» от 28.12.2010 N 390-ФЗ.
7. Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии терроризму» от 06.03.2006 N 35-ФЗ.
8. Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии экстремистской деятельности» от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ.
9. Федеральный закон Российской Федерации «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ .

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОНЯТИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Зенченков И.П. (Донецк, Донецкая Народная Республика)

Аннотация: В статье представлен теоретический обзор понятия «физическая культура». Показано происхождение понятия «физическая культура» в русле православной концепции. Приведен анализ концепции Йохана Хёйзинги. Рассмотрены основные подходы к изучению проблем физической культуры современных исследователей.

Ключевые слова: физическая культура; личность; православная концепция; телесность.

THEORETICAL REVIEW OF THE CONCEPT OF "PHYSICAL CULTURE"

Senchenkov I.P. (Donetsk, Donetsk People's Republic)

Abstract: The article theoretically reviewed the concept of «physical culture». The author shows the origin of the concept of "physical culture" in line with the Orthodox concept. An analysis of the concept of Johan Huizinga is given. The main approaches to the study of physical culture problems of modern researchers are considered.

Keywords: physical culture; personality; orthodox conception; corporeality.

Одним из показателей благополучия общества является здоровье людей, поскольку именно от здоровья человека и его физического развития зависит экономическое развитие и обороноспособность государства. Для любого государства здоровье человека с каждым днем становится все более актуальной потребностью. Поэтому формирование и сохранение здоровья населения должно зависеть не только от медицины, но и от сформированности физической культуры личности, так как укрепление и сохранение своего здоровья должно быть естественной потребностью человека.

Актуальность формирования физической культуры личности также увеличивается в связи с интенсивным развитием системы социально-экономических отношений. Они выдвигают высокие требования к здоровью из-за возрастающей рыночной конкуренции, уровня риска как физического, так и психологического, напряжённости труда, ответственности и т.д.

В связи с этим проблема по укреплению и сохранению здоровья в настоящее время изучается не только медициной, но и педагогикой, философией, психологией и т.д. Появляются новые научные работы, связанные с разработкой здорового образа жизни, формирования мировоззрения по укреплению и сохранению личного здоровья. Здоровый человек на рынке труда более конкурентоспособен, для него увеличивается возможность творческой самореализации. Все это указывает на то, что формирование физической культуры личности в условиях тяжелого развития государства приобретает первостепенное значение.

В научных исследованиях имеются разработки по формированию физической культуры личности, однако эта проблема остаётся актуальной и разработанной недостаточно. Поскольку окончательно не определено понятие физическая культура, физическая культура личности, отношение физической культуры к общей культуре.

Согласно мнению Н.Н. Визитея, культура осуществляется как эстетическая, нравственная, интеллектуальная и физическая. Сама физическая культура является базовой, фундаментальным типом человеческой культуры. И

это следует из того, что «все человеческое, в частности духовное, возникает из практики, из деятельно-практического взаимодействия индивидов» [2, с. 44].

По мнению Г.Н. Демерзы [3] физическую культуру необходимо рассматривать как предпосылку или внутренний атрибут общей культуры личности. Физическая культура направлена на сохранение и укрепление физического и духовного здоровья. Поскольку человек является биопсихосоциальным существом, то эмоционально-волевые качества человека взаимосвязаны как с социальными установками, так и физической подготовкой, т.е. физической культурой. Таким образом, в понимании Г.Н. Демерзы физическая культура личности является дополнительным способом и средством достижения человеком гармонии с окружающими его природой и социумом.

Ю.В. Оленкин рассматривает физическую культуру как часть общей культуры общества, как сферу социальной деятельности направленную на сохранение и укрепление здоровья, формирование и развитие физических способностей человека. В понятие физическая культура он включает многие достижения общественно-исторической практики: здоровье, спортивное мастерство, науку, произведения искусства, которые связаны с физическим воспитанием, а также материально-технические ценности [5].

Несмотря на возрастающий интерес к физической культуре и спорту, становлению и развитию этого социального явления, она не стала необходимой потребностью, важнейшей ценностью или частью культуры большинства людей. Формирование и развитие физической культуры остается на низком уровне вопреки возросшей значимости физкультурного и спортивного движения, здорового образа жизни [4]. Подобная ситуация напрямую связана с изменением условий труда, научно-техническим прогрессом. Поэтому для изменения ситуации необходимо приложение в единстве комплекса физических, духовных и интеллектуальных человеческих сил.

Ю.В. Оленкин [5] считает, что научно-технический прогресс выступает порой не только как благо, но и как угроза, которая нарушает равновесие природного и социального в человеческой сущности личности. Воздействие происходит не только на природу, но и на природно-биологическую сущность человека. С каждым годом усиливается угроза ухудшения окружающей среды и влияния на человечество технического прогресса. Все это отражается на здоровье человека. Увеличивающееся количество больных людей становится нормой, а здоровые люди редкостью. Появляющиеся болезни связаны не только с чисто физическими болезнями, но и психическими, что приводит к социальной дезадаптации. И здесь влияют не только условия, связанные с изменением окружающей среды из-за загрязнения, но от возрастающего числа нервно-психических нагрузок в социуме. Развитие и усложнение социальной структуры общества приводят все большее количество людей к стрессовым ситуациям. Изменения в социуме связаны с меняющейся общественной

ситуации, обесценивание традиционных ценностей и идеалов, изменения нравственных ориентиров (когда патология становится нормой) и т.д.

Дополнительной причиной возникновения стрессовых ситуаций является обезличивание человека в техническом прогрессе. Вырастают требования в психологическом и физиологическом плане, влияющие на социальную жизнь человека. Человек становится придатком в техническом прогрессе, который выполняет определённую узкую функцию. В результате этого человеке исчезает чувство личности, он перестает быть индивидуальностью. Кроме этого, возрастающая автоматизация производства существенно изменяет характер физической деятельности, создает психо-эмоциональное напряжение.

Таким образом, проблема формирования и совершенствования физической культуры личности становится все более актуальной и требует поиска и разработки новых теоретических и методологических подходов.

В.А. Баранова выделяет исследователей, которые видят в происхождении физической культуры божественное влияние, поскольку религия управляла обществом и определяла направления развития общества, государства [1].

Так, Ю.В. Оленкин, в русле православной концепции указывает семь положений: воспитание должно способствовать развитию всех способностей тела человека; неодинаковое воспитание заключалось в том, что низшее (телесное) подчинялось высшему (разуму), а высшее – высочайшему, Богу; физическое совершенствование тела должно проходить в рамках природы человека; физическое воспитание должно осуществляться в согласовании с физическим состоянием человека; необходимость в использовании принципа постепенности, т.е. от легкого к трудному; способствовать формированию собственных убеждений у ребенка; совершенствование физического состояния не должно быть главной целью, а всего лишь средством [5; 6].

В общем христианском подходе главным было духовное развитие, которое в свою очередь определяло развитие тела.

С изменением общественно-политической, экономической ситуации изменяются подходы рассмотрения физической культуры. Так, современные исследователи И.М. Быховская, Л.И. Лубышева, В.И. Столяров предлагают связать физическую культуру с телесностью. Их концепция связывает физическую культуру человека с его телесностью и при этом исходит из того, что эта телесность под стихийным и сознательным (в соответствии с определёнными культурными идеалами, образцами, нормами, традициями, на основе использования специально выработанных для этой цели средств) воздействием социальной среды становится социальной по своему содержанию, характеру и значению, приобретает статус личностных качеств индивида [1; 7].

Нидерландский ученый Йохан Хейзинга выдвинул концепцию, представляющую культуру как игру в человеческом обществе [9]. По его мнению, игра возникла раньше культуры, поскольку культура существует

при наличии человеческого общества, а игра присутствует даже у животных [9, с. 21]. Также Йохан Хейзинга полагает, что игровой фактор способствовал возникновению всех форм общественной жизни и самой культуры [9, с. 168]. Следовательно, во многих видах человеческой деятельности заложены элементы игры. Йохан Хёйзинга в своей работе характеризует игру с различных позиций и категорий. При этом он показывает эстетические основы игры как элементы прекрасного, которые в ней проявляются. Считает, что движения имеют ритм и гармонию и это, в свою очередь, является показателем эстетических качеств человека и выражением красоты человеческих действий [9, с. 30]. На его взгляд игра появилась в культуре еще до ее появления, и с появлением культуры полностью в нее вплетена [9, с. 24].

Йохан Хейзинга выделяет основные признаки игры: игра должна быть свободным действием и не должна происходить по принуждению, иначе она уже не может быть игрою [9, с. 27]. Ученый полагал, что навязываемые физические упражнения не принесут результата. В свободной игре физические упражнения приносят удовольствие, ответственность. Из доставляемого удовольствия от игры происходит потребность играть.

Вторым основным признаком является то, что игра не может и не должна быть обыденностью, а должна вовлекать и полностью захватывать эмоционально [9, с. 28].

Третий признак игры определяется замкнутостью и имеет определенные ограничения. Так, игра происходит в определенных границах места и времени. Также ученый указывает на то, что одним из существенных свойств игры является повторяемость, которая проявляется во всей игре в общем и в ее строении. Причем в игре должен быть определенный порядок и определено место проведения игры [9, с. 29]. Важное и особенное место занимает напряжение, это напряжение способствует большему вовлечению в игру [9, с. 30].

Несмотря на то, что многое изменилось со времени выхода труда Йохана Хейзинги, многие положения его игровой концепции актуальны и в настоящее время.

Рассмотрим подходы современных авторов к изучению проблемы физической культуры.

Так, В.И. Столяров в своей работе подробно рассмотрел историю философии физической культуры. Он указывает, что философские размышления по физической культуре начинались еще давно, однако это были философские идеи, входящие в общую концепцию мира и человека. Так, еще Платон касался смысла физических упражнений. В эпоху Возрождения затрагивались в трудах учёных-социологов М. Вебер, Г. Зиммель, Ф. Знанецкий, Г. Спенсер, М. Шелер и др., но отдельной теории еще было [8].

В течение долгого времени физическая культура и спорт развивались стихийно и локально, поэтому философами некоторые вопросы физической культуры рассматривались поверхностно, в отличие от профессиональных занятий, политики и экономики. Физическая культура в большей степени познавалась со стороны социологии, биологии и физиологии, педагогики. С постепенным увеличением влияния физической культуры в более массовое явление, когда спорт в конце XIX – начале XX века достигает роста мирового масштаба, возникает необходимость его более тщательного изучения как сложного социального феномена. Рост физкультурно-спортивного движения, усиливающееся влияние его в мире, тесная связь с общественно-политическими сферами – все это сформировало потребность к систематическому анализу данных с различных точек зрения на этот феномен.

На физкультурно-спортивное движение влияет политика, экономика, культура с одной стороны. И в тоже время физкультурно-спортивное движение влияет на различные сферы социальной жизни, на образ жизни людей. Возникали и становились все более актуальными культурологические и логико-методологические проблемы. Поэтому недостаток научных исследований по многим вопросам, которые могли бы своевременно решать возникающие проблемы способствовал замедлению физкультурного движения, но в тоже время это повлияло на возникновение специального философского анализа физической культуры и спорта. Это в свою очередь способствовало использованию опыта и знания решения различных вопросов и проблем, приобретенных за предшествующее время человеческого познания в различных сферах науки.

Все это способствовало формированию самостоятельной научной дисциплины философии физической культуры. Начиная с 20-х годов XX столетия появляются исследовательские работы и публикации философского анализа физической культуры и спорта, а также тех явлений, которые связаны с ним [8].

Также В.И. Столяров в своей работе выделяет объектную область исследования философии физической культуры. Он указывает, что здесь возникают непредвиденные сложности. Так, при определении объектной области исследования возникают проблемы в определении соответствующего объекта научного исследования, так как физическую культуру воспринимают как формы двигательной активности. Однако в исследовательских работах многих авторов не указываются, что это за формы и каковы их особенности. Он выделяет два типа понимания физической культуры: как двигательную деятельность, направленную на совершенствование физического состояния (телесности, тела человека) и как двигательную деятельность, включающую в себя решение большего числа социальных задач, например, отдых, общение, развлечение, укрепление здоровья и многое другое [8].

Таким образом, теоретический анализ научных исследований показал, что в православной концепции прослеживается происхождение физической культуры благодаря божественному влиянию, поскольку религия управляла обществом и определяла направления развития общества, государства. В общем христианском подходе главным было духовное развитие, которое в свою очередь определяло развитие тела.

В концепции Нидерландского ученого Йохана Хейзинги культура представляется как игра. По его мнению, игра возникла раньше культуры, поскольку культура существует при наличии человеческого общества, а игра присутствует даже у животных. Он полагал, что игровой фактор способствовал возникновению всех форм общественной жизни и самой культуры, и во многих видах человеческой деятельности заложены элементы игры.

В настоящее время существуют два основных понимания физической культуры: как двигательная деятельность, направленная на совершенствование физического состояния (телесности, тела человека) и как двигательная деятельность, включающая в себя решение большего числа социальных задач, например, отдых, общение, развлечение, укрепление здоровья.

Литература:

1. Баранов В.А. Физическая культура: ценностно-гуманистическая основа качества жизни современного общества: дис. … д-ра философ. наук. М., 2011.
2. Визитей Н.Н. Физическая культура личности (проблема человеческой телесности: методические, социально-философские, педагогические аспекты). Кишинев: Штиинца, 1989.
3. Демерза Г.Н. Социально-философский анализ влияния физической культуры на формирование личности молодого специалиста: дис. ... канд. философ. наук. Ставрополь, 2000.
4. Наговицын Р.С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014.
5. Оленкин Ю.В. Диалектика духовного и телесного в физической культуре: дис. ... канд. философ. наук. Чебоксары, 2008.
6. Пельменев В.К., Конеева Е.В. История физической культуры: Учеб. пособ. Калининград: Калинингр. ун-т, 2000.
7. Столяров В.И., Быховская И.М., Лубышева Л.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) // Теория и практика физической культуры: науч. теоретич. журнал. 1998. № 5. С. 11-15.
8. Столяров В.И. Философия науки: методические материалы для аспирантов. Ч. IV: Введение в философию физической культуры и спорта. М.: Физическая культура, 2010.
9. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры / Пер., сост. и вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д.Э. Харитоновича. М.: Прогресс-Традиция, 1997.

FACTORS INFLUENCING THE SAFETY AND HEALTH OF THE STUDENT AND TEACHER

Ganuzin V.M. (Yaroslavl, Russia)

Abstract: The paper proves the author's view of the factors of school environment and pedagogical process that affect negatively schoolchildren's mental and physical health. It represents the classification of the forms of pedagogical violence syndromes and factors that cause it. It gives the methods of preventing this syndrome and shows the role of school administration and a school psychologist in strengthening students' mental and physical health. The authors elaborated a questionnaire that enables to monitor the quality of a psychological climate in school. They offer managerial-pedagogical methods of implementing the project school without pedagogical violence in the educational process within the framework of the existing program "School that Contributes to Health Strengthening".

Keywords: health of schoolchildren; pedagogical violence; didactogenia; classification; school environment; education in family; prevention; "School that Contributes to Health Strengthening".

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА БЕЗОПАСНОСТЬ И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТА И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Ганузин В.М. (Ярославль, Россия)

Аннотация: В статье обосновывается авторский взгляд на факторы школьной среды и педагогического процесса, негативно влияющие на психическое и физическое здоровье школьников. Представлена классификация форм синдромов педагогического насилия и факторов, его вызывающих. Даны методы профилактики данного синдрома, показана роль администрации школы и школьного психолога в укреплении психического и физического здоровья учащихся. Авторами разработана анкета, позволяющая осуществлять мониторинг качества психологического климата в школе. Они предлагают организационно-педагогические методы реализации проекта «Школа без педагогического насилия» в образовательном процессе в рамках действующей программы «Школа, способствующая укреплению здоровья».

Ключевые слова: здоровье школьников; педагогическое насилие; дидактогения; классификация.

Many problems arising in the context of the pedagogical process often remain without due attention and perceived as something ordinary. One of these problems is the problem of pedagogical violence at school and the emergence of didactogeny against this background. IN the basis of any form of didactogeny is always a mental trauma received by the student the fault of the teacher [1; 2; 6; 7; 9; 10; 12; 13].

One of the reasons of such disorders can be the factor called in this publication «the syndrome of pedagogical violence» [3]. By the syndrome of pedagogical violence we mean the influence of a number of inadequate pedagogical methods, as well as actions and programs on the formation of a complex of deviations in a state of health of schoolchildren. The syndrome of

pedagogical violence should be subdivided into a syndrome of the legalized pedagogical violence, administrative pedagogical violence and authoritative pedagogical violence [3; 5].

The syndrome of the legalized pedagogical violence in our understanding is introduction of such training programs approved by the Ministry of Education into educational process that cannot be acquired by schoolchildren because of their physiological and mental peculiarities. In this situation there is no alternative for both the schoolchildren and their parents on the one hand and for the teachers on the other. They have to accept them. The authors of these programs usually point out the fact that similar programs exist in other countries. But in doing so they don't take into consideration the level of socio-economical development of our country and the state of health children. We understand introduction by school administration of not legalized programs, obligatory and additional subjects, replacement of one lessons by another as a syndrome of administrative pedagogical violence (for example, lessons of physical training by lessons of a foreign language, mathematics, etc.) depending on the type of school, introduction of extended school day for primary schoolchildren, etc. A special role in the formation of a favorable climate at school and in the class belongs to teachers. Unfortunately, in Russian schools authoritative pedagogic predominated. That has been found that in classes with an authoritarian, hard, hostile teacher illness is 3 times more and the number of children with neurological disorders is 1,5 - 2 times is more, than in classes with the quiet, close teacher.

We have carried out a survey of questionnaire form 220 students of the Yaroslavl Medical University who before entering the university studied in secondary schools of different parts of Russia. By results of our survey shared that: 58,6 % of schoolchildren had conflicts with their while studying at school; 51,8 % – were shared of the teachers; 35,1 % – were subject to humiliation on their teachers' side; To 75,7 % – the teachers were unjust. The relationship between pupils and teachers was deterioration of the state of health of the pupils: 67,1 % of schoolchildren showed neurotic disorders; 52,7 % – had depressed mood; 22,5 % – had depressive state; – 14,4 % – had abdominal pains; 47,5 % – complained of headaches; 14,9 % – had aggravation of their chronic diseases [4]. Any form of the bad treatment of schoolchildren on the teacher's side is violence over them on his part as the schoolchildren cannot defend themselves. Authoritative pedagogical violence is best revealed during the process of training. It can be directed towards the whole class, a group of children or some specific girl or boy. In such a situation simultaneously suffer both the schoolchildren and their parents on the one side and teachers themselves on the other side [4].

When authoritative pedagogical violence is present we can mention the following signs in schoolchildren:

1. Fear. In classes where the pedagogical violence is the norm, the schoolchildren of especially primary classrooms often experience an acute feeling

of fear of lack production vulnerability. Their behaviour in such a situation can vary from that of being a dreamer, a liar, a deceiver, of being indecisive or passive to coming to autism and even aggression. Sometime children develop marginal psychic neurosis like status and neuroses.

2. Isolation. In most cases, when pedagogical violence is present, the fact of violence is not discussed. The teachers let the children know that it is not necessary to discuss this situation with the parents or with the friends. It makes the children involved in to the conflict, feel isolated and different from other children. Their may be a situation when teachers openly discuss the conflict, trying to involve to their side most of the classmates and thus do their best to isolate the child or group of children from the class and thus promote isolation of the separate pupil or group of schoolchildren.

3. Disappointment. Some schoolchildren because of circumstances, such as bad training at the preschool stage, a certain type of mentality, frequent acute form of diseases or along, periodically aggravating chronic illness, forced non-attendance of lessons, etc. cannot master the new material, without basic knowledge. Gradually the number of subjects in which the pupil has unsatisfactory marks, increases. Instead of the teacher's understanding the problem and help from him/her, such schoolchildren get offensive nicknames and insults. They get disappointed with school and with the life. Living under constant stress they develop a specific kind of behaviour. Some become "dimwit-hooligans" and constantly create conflict situations at school, in the street, in the family. Others develop depressive mood, a feeling of being useless in this life [4; 9; 11].

Thus, the syndrome of pedagogical violence is one of the factors affecting physical and mental health of schoolchildren, but also teachers. Cooperation of medical, pedagogical workers and psychologists in studying this syndrome will help to coordinate their mutual efforts in prevention of diseases and strengthening of the children health at schools or other educational establishments [4; 8].

References:

1. Бердышев И.С. Дидактогенические ситуации в практике детского психиатра. Социальная работа: теория, методы, практика // Материалы интернет-конференций и семинаров. Проблемы здорового развития ребенка и детская психотравма. 2012. Вып. 1. С. 4-9. URL: http://homekid.ru/family/v12012psyhotravma.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
2. Ганузин В.М. О правомочности применения в педиатрии термина «синдром педагогического насилия» // Материалы VIII Конгресса педиатров России «Современные проблемы профилактической педиатрии» (Москва, 18-21 февраля 2003 г.). М.: Династия, 2003. С. 77.
3. Ганузин В.М. Синдром педагогического насилия как форма дидактогении // Медицинская психология в России. 2013. Т. 5 (22). С. 15-17. DOI: 10.24411/2219-8245-2013-15150 URL: http://mprj.ru/ archiv_global/2013_5_22/nomer/nomer11.php (дата обращения: 19.09.2020).

4. Ганузин В.М., Черная Н.Л. Школа без педагогического насилия – необходимое условие сохранения здоровья обучающихся // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2013. № 2. С. 38-40.
5. Ковалева Е.А. Личностные предпосылки проявления насилия в педагогической деятельности // Journal of Psychology. Special Pedagogy. Social Work (PSPSW). 2016. Vol. 45. № 4. P. 49-56. URL: http://psihologie.upsc.md (дата обращения: 09.09.2020).
6. Мирошниченко А.А. Комплексная оценка деятельности учителя как условие профилактики дидактогении // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017. Т. 17. № 2 С. 162-163. URL: http://www.acpp.ru/sbornik.pdf (дата обращения: 09.09. 2020).
7. Худик В.А., Фесенко Ю.А Дидактогения как ошибки воспитания и обучения детей и подростков // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 7. С. 147-151.
8. Ji-Kang C., Hsi-Sheng W. School Violence, Social Support and Psychological Health Among Taiwanese Junior High School Students // Child Abuse & Neglect. Oxford. 2013. Vol. 37. № 4. P. 252-263.
9. Lardier Jr D. T., Barrios V.R., Garcia-Reid P., Reid R. J. Suicidal Ideation among Suburban Adolescents: The Influence of School Bullying and Other Mediating Risk Factors // Journal of Child & Adolescent Mental Health. 2016. Vol. 28. № 3. P. 213-231.
10. Oldenburg B., Van Duijn M., Sentse M., Huitsing G., Van der Ploeg R., Salmivalli C., Veenstra R. Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools: A Classroom-Level Perspective // Journal of Abnormal Child Psychology. 2015. Vol. 43. № 1. P. 33-44.
11. Riekie H., Aldridge J.M., Afari E. The Role of the School Climate in High School Students' Mental Health and Identity Formation: A South Australian Study // British Educational Research Journal. 2017.Vol. 43. № 1. P. 95-123.
12. Serdiouk M., Berry D., Gest S.D. Teacher-Child Relationships and Friendships and Peer Victimization across the School Year // Journal of Applied Developmental Psychology. 2016. Vol. 46. P. 63-72.
13. Van der Zanden P.J., Denessen E.J., Scholte R.H. The effects of general interpersonal and bullying-specific teacher behaviors on pupils' bullying behaviors at school // International School of Psychology. 2015. Vol. 36. P. 467-481.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19 ИНФЕКЦИИ

Ганузин В.М., Шубина Е.В., Маскова Г.С., Ганичева Н.П., Дадаева О.Б.
(Ярославль, Россия)

Аннотация: Статья посвящена обобщению первого опыта гибридного (дистанционного, в симуляционном центре и очного на базе лечебных учреждений) обучения студентов на летней производственной практике, полученного в условиях пандемии COVID-19 вирусной инфекции. С целью безопасности и сохранения здоровья преподавателей и учащихся, летнюю производственную практику студенты 5 курса педиатрического факультета прошли по гибридной программе: по договорам на педиатрических участках в детских поликлиниках, в медицинских учреждениях по

оказанию помощи больным с COVID-19 вирусной инфекцией, в Симуляционном центре и дистанционно.
Ключевые слова: сохранность здоровья; производственная практика; гибридная программа; информационная среда вуза.

ENSURING THE HEALTH SAFETY OF TEACHERS AND STUDENTS DURING PRODUCTION PRACTICE UNDER COVID-19 INFECTION PANDEMIC

Ganuzin V.M., Shubina E.V., Maskova G.S., Ganicheva N.P., Dadaeva O.B.
(Yaroslavl, Russia)

Abstract: The article is devoted to the generalization of the first experience of hybrid (remote, in a simulation center and full-time on the basis of medical institutions) training of students in summer industrial practice, obtained in the context of the COVID-19 virus infection pandemic. In order to ensure the safety and preservation of the health of teachers and students, the 5th year students of the pediatric faculty underwent summer industrial practice according to a hybrid program: under contracts at pediatric sites in children's clinics, in medical institutions for helping patients with COVID-19 viral infection, in the Simulation Center remotely.
Keywords: health safety; industrial practice; hybrid program; information environment of the university.

Подготовка будущих врачей-педиатров в медицинском университете это последовательная учебная, научно-исследовательская, внеучебная деятельность студентов, включающая и производственную практику в лечебных учреждениях, с целью приобретения необходимых знаний, умений, навыков, формирования профессиональных компетенций, так необходимых для самостоятельной работы начинающих свой профессиональный путь молодых специалистов [1].

Учитывая эпидемиологическую ситуацию в стране и ограничение допуска учащихся в ряд лечебных учреждений, студенты на практике в этом году работали в качестве помощника врача детской поликлиники по различным программам: по договорам в поликлиниках, в медицинских учреждениях по оказанию помощи больным с COVID-19 вирусной инфекцией и дистанционно. Переход на удаленную работу и на дистанционную форму обучения – *это вынужденная мера, которая стала необходимой для максимального сокращения рисков здоровья студентов и преподавателей* [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Целью производственной практики являлось приобретение практических навыков работы по оказанию медицинской помощи здоровому и больному ребенку в амбулаторных условиях.

Учитывая эпидемическую ситуацию в стране, руководством вуза сроки проведения летней производственной практики были перенесены с июля на август месяц 2020 года. Руководство практикой от университета осуществлялось доцентами кафедры педиатрии ИПДО. Каждый из

руководителей практики курировал три студенческие группы с общей численностью в 30 человек.

Руководство университета, преподаватели и большинство студентов оказались готовы к обучению в данном режиме. Преподаватели и студенты, с начала кризиса и введения дистанционного обучения в университете, научились пользоваться предложенными электронными системами и наладили коммуникации привычные для них на момент начала производственной практики. Студенты работали в качестве помощника врача детской поликлиники по различным программам: очно по договорам в поликлиниках – 39,6 %, в медицинских учреждениях по оказанию помощи больным с COVID-19-вирусной инфекцией – 15,5 % и дистанционно – 44,9 %.

Перед началом практики для студентов на базе сайта университета была создана электронная платформа Практика П5, которую преподаватели кафедры педиатрии ИПДО наполнили учебным контентом: объявления, отчетная документация для студентов, лекции, в том числе и видео, клинические методические рекомендации и стандарты МЗ РФ, приказы МЗ РФ, видеоролики по оказанию неотложной медицинской помощи, ситуационные задачи, в том числе с видео и слайдами здоровых и больных детей, текущий и заключительный тестовый контроль, задания по учебно-исследовательской работе студентов (УИРС).

Перед началом практики, со студентами курса в Zoom была проведена организационная конференция, разъяснены все вопросы по успешному прохождению практики. Далее, вузовскими руководителями групп, осуществлялся контроль за студентами, работающими дистанционно и по договорам в лечебных учреждениях, посредством Zoom и электронной информационно-образовательной среды (ЭОИС).

На базе Симуляционного центра университета были проведены практические занятия со студентами по овладению врачебными навыками оказания скорой и неотложной медицинской помощи детям на догоспитальном этапе. Для отработки практических навыков нами использовался тренажер ребенка, который копировал внешние анатомические признаки и двигательные функции ребёнка, а анатомический дисплей, содержащий видеоимитаторы жизненно важных внутренних органов ребёнка и изменения их работы под действием повреждающих факторов, успешно обеспечивал временной контроль обучающих программ.

В процессе обучения студентов использовались 14 программ: освобождение дыхательных путей при обтурации корнем языка и надгортанником; освобождение дыхательных путей при обтурации инородным телом (ребенок без сознания); освобождение дыхательных путей от инородного тела у ребенка, находящегося в сознании; освобождение дыхательных путей при обтурации жидкостью; освобождение дыхательных

путей при обтурации корнем языка при травме шейного отдела позвоночника; искусственная вентиляция легких; остановка наружного кровотечения при ранении головы; остановка наружного кровотечения при ранении руки; остановка наружного кровотечения при ранении ноги; наружный массаж сердца; искусственная вентиляция легких с наружным массажем сердца; электрическая дефибрилляция; неотложная помощь при шоке; неотложная помощь при наркотическом отравлении.

Кроме этого, на отдельных тренажерах студенты отработали методики извлечения инородного тела из верхних дыхательных путей у ребенка грудного возраста, находящегося в сознании, и освоили проведение трахеотомии у детей с тяжелой обструкцией.

Во время прохождения практики со студентами дистанционно в Zoom были проведены образовательные семинары: Комплексная оценка состояния здоровья детей. Оценка физического развития с помощью нормативов Intergrowth-21st. Диспансерное наблюдение за здоровыми детьми на педиатрическом участке. Тактика лечения детей с острыми респираторными заболеваниями и пневмонией на педиатрическом участке.

В качестве УИРС во время прохождения практики все студенты, под руководством преподавателей университета, выполняли студенческую научную работу. По результатам проведенных исследований со студентами в Zoom была проведена конференция, на которой они сделали свои доклады.

По окончанию летней производственной практики дистанционно была проведена аттестация студентов, по итогам которой средний балл по курсу составил 4,43, что сопоставимо с итогами очной аттестации 2019 года.

С целью безопасности и сохранения здоровья преподавателей и учащихся, летнюю производственную практику студенты 5 курса педиатрического факультета прошли по гибридной программе: по договорам на педиатрических участках в детских поликлиниках, в медицинских учреждениях по оказанию помощи больным с COVID-19 вирусной инфекцией, в Симуляционном центре и дистанционно.

Литература:

1. Иванова И.В., Шкребко А.Н., Никитина И.Е., Ганузин В.М. Уровень подготовленности студентов медицинского вуза к практической работе: результаты анкетирования врачей // Современные аспекты реализации ФГОС и ФГТ. Вузовская педагогика: Материалы конференции. Красноярск: Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф.Войно-Ясенецкого, 2013. С.364-367.
2. Калягин А.В., Макарьева А.Ю. Кейсы быстрых реакций вузов в период пандемии. Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. URL: https://ioe.hse.ru/sao_universitycases (дата обращения 14.09.2020)
3. Киселев А.А. Дистанционное обучение студентов: проблемы и перспективы его развития после пандемии коронавируса // Развитие образования. 2020. № 2 (8). С. 97-100. DOI:10.31483/r-75354.
4. Методические рекомендации МР 3.1/2.1.0205-20 “Рекомендации по профилактике новой коронавирусной инфекции (COVID-19) в образовательных организациях

высшего образования” (утв. Федеральной службой по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека 29 июля 2020 г.) URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74361485/#review (дата обращения 14.09.2020)
5. Письмо Минздрава России от 29.03.2020 № 16-0/10/2-38 «О привлечении к оказанию медицинской помощи в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции обучающихся, получающих высшее и среднее профессиональное медицинское и фармацевтическое образование».
6. Письмо Минздрава России от 29.03.2020 № 16-0/10/2-39 «О порядке привлечения обучающихся, получающих высшее и среднее профессиональное медицинское и фармацевтическое образование, к оказанию медицинской помощи в условиях предупреждения распространения коронавирусной инфекции».
7. Приказ Минздрава РФ и Минобрнауки от 27.04.2020 № 379/619 «Об организации практической подготовки обучающихся по образовательным программам высшего медицинского образования в условиях борьбы с распространением новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации».
8. Приказ Минздрава РФ от 29.03.2020 № 248 «Об организации практической подготовки обучающихся по образовательным программам медицинского и фармацевтического образования в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории РФ».

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ ПОДРОСТКОВ, СОСТОЯЩИХ НА УЧЕТЕ В ИНСПЕКЦИИ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Голикова К.В. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: Эффективность социально-психологической адаптации подростка проявляется в особенностях психологического преодоления трудных жизненных ситуаций, характерных для данного возрастного периода. В подростковом возрасте происходит последовательная смена и замещение детских копинг-стратегий на взрослые при условии успешной адаптации и социализации. При нарушении этого процесса данная динамика не соблюдается. В статье анализируются копинг-механизмы, способы преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратеги подростков, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних (ИДН).

Ключевые слова: подростки; личностные особенности; девиантное поведение; копинг-механизмы; копинг-стратеги.

STRATEGIES OF BEHAVIOR IN STRESSED SITUATIONS OF ADOLESCENTS RECORDED IN THE INSPECTION FOR MINORS

Holikova K.V. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: The effectiveness of the social and psychological adaptation of a teenager is manifested in the peculiarities of psychological overcoming of difficult life situations, characteristic of a given age period. In adolescence, there is a consistent change and replacement of children's coping strategies for adults, provided that they successfully adapt and socialize. If this process is violated, this dynamic is not observed. The article analyzes coping mechanisms,

ways of overcoming difficulties in various spheres of mental activity, coping strategies of adolescents who are registered with the juvenile affairs inspectorate (IDN).

Keywords: adolescents; personality traits; deviant behavior; coping mechanisms; coping strategists.

Интегративный копинг-процесс адаптации начинается с рождения человека. В процессе развития ребенка на него влияет целый ряд факторов, таких как индивидуальные особенности психики, темперамент, физическое здоровье, предыдущий опыт, социальная среда. В процессе развития у каждого ребенка формируется индивидуальный и уникальный копинг-стиль, который отражает привычный адаптационный процесс, в рамках которого происходит управление психологическим состоянием и преодоление стрессов повседневной жизни. С возрастом репертуар копинг-стратегий, которые использует ребенок для преодоления жизненных трудностей, растет. Это в свою очередь влияет на формирование адаптационного поведения, которое может соответствовать требованиям социальной среды и не соответствовать. В последнем случае формируется проблемное поведение или поведение риска.

Трансформация ранее адаптивных паттернов поведения ребенка в зрелый копинг-стиль – главная задача развития. При этом используются генетические, конституциональные составляющие, особенности опыта личностно-средового взаимодействия, а также личностные и средовые ресурсы каждого ребенка. Это обеспечивает огромное разнообразие копинг-стилей у детей и подростков и влияет на формирование индивидуальных различий. Однако, чем подвижнее, чем менее ригиден копинг-стиль подростка, чем он более подвержен изменениям, смене одних форм на другие, более зрелые, тем успешнее идет процесс адаптации [1-3].

В исследовании приняли участие 60 подростков в возрасте от 14 до 17 лет, из них: юноши – 44 чел. (73,3 %), девушки – 16 чел. (26,7 %). Средний возраст испытуемых – 15,7 лет. Подростки были разделены на 2 группы. В группу 1 (Э) – экспериментальную, вошли 30 подростков, состоящих на учете в ИДН. В группу 2 (К) – контрольную, вошли 30 подростков, обучающихся в средней школе и не состоящих на учете в ИДН.

С целью определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий была применена методика «Копинг-тест» (Р. Лазарус, С. Фолкман), которая считается первой стандартной методикой в области измерения копинга.

Результаты исследования копинг-стратегий в группах испытуемых с помощью данной методики показали, что:

В группе 1 (Э) выявлены следующие доминирующие стратегии поведения: поиск социальной поддержки (63,3 %); самоконтроль (63,3 %).

В группе 2 (К) выявлено доминирование следующих копинг-стратегий: принятие ответственности (56,0 %); планирование решения проблемы

(50,0 %); поиск социальной поддержки (43,0 %), конфронтационный копинг (50,0 %).

Для подростков, состоящих на учете в ИДН, преобладающими являются такие способы совладания с трудными ситуациями, как: поиск и реализация наилучшего решения, планирование собственных действий (43,0 %); поиск информационной, действенной и эмоциональной поддержки (63,3 %); придание положительного личностного смысла сложной ситуации (63,3 %); избегание решительных действий (46,0 %).

Возможны и такие формы поведения как утрата контроля над эмоциональными реакциями, проявление агрессивных способов поведения по отношению к окружающим.

Результаты позволили установить, что при столкновении с трудной ситуацией, для подростков, не склонных к девиантному поведению, характерны произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблемы, приложение усилий к поиску информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

Также определено, что для адаптивных подростков доминирующими являются такие формы копинг-поведения, как использование в качестве способа совладания с трудной ситуацией эмоциональное дистанцирование от проблемы.

С целью выявления значимости полученных различий был применен t-критерий Стьюдента. Установлены статистически значимые отличия в уровне напряженности таких копинг-стратегий в двух группах, как конфронтационный копинг ($t = 4,06$ при $p = 0,0001$), дистанцирование ($t = 2,97$ при $p = 0,004$), самоконтроль ($t = 6,19$ при $p = 0,00$), бегство-избегание ($t = 8,87$ при $p = 0,00$), планирование решения проблем ($t = 4,007$ при $p = 0,0002$), положительная переоценка ($t = 6,87$ при $p = 0,00$).

Также в ходе исследования были выявлены следующие отличия в уровне напряженности по копинг-стратегиям: большую напряженность копинга демонстрируют подростки, не склонные к противоправному поведению по копинг-стратегиям: конфронтационный копинг, дистанцирование, планирование решения проблем. Большую напряженность копинга демонстрируют подростки, состоящие на учете в ИДН, по копинг-стратегиям: самоконтроль, бегство-избегание, положительная переоценка.

При анализе не выявлены статистически значимые отличия по таким стратегиям, как поиск социальной поддержки ($t = 1,72$ при $p = 0,09$) и принятие ответственности ($t = 1,99$ при $p = 0,05$). Подростки двух групп проявляют в целом средний уровень напряженности копинга по данным стратегиям.

Таким образом, результаты исследования позволили выявить личностные особенности подростков, состоящих на учете ИДН, определить

доминирующие стратегии поведения в стрессовых ситуациях: поиск социальной поддержки, самоконтроль. Для подростков, не склонных к девиантному поведению при столкновении с трудной ситуацией характерны произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблемы, приложение усилий к поиску информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

Литература:

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 45-49.
2. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С. 178-208.
3. Сирота Н.А., Ялтонский В.М., Хажилина И.И., Видерман Н.С. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. М.: Генезис, 2001.

ТЕОРЕТИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Горелов М.П., Быкова А.А., Митькина Е.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Теоретизация возможности формирования культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации представляет интерес в системе теоретизируемых смыслов самоорганизации качества постановки и решения задач развития и управления качеством продуктивной деятельности, основы которого определяются в контексте безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации. Уточнены понятия «культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации», «формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации». Теоретизированы составляющие культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации на уровне определений понятий в системе транслируемых смыслов классической педагогики (широкий, узкий, локальный смыслы) и инновационной педагогики (синергетический, функционально-трудовой, гуманистический смыслы).

Ключевые слова: культура безопасности; профессионализм; формирование; здоровый образ жизни; моделирование; теоретизация.

THEORETIZATION OF THE POSSIBILITY OF FORMATION OF A CULTURE OF SAFETY AND HEALTHY LIFESTYLE OF A PERSONALITY IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Gorelov M.P., Bykova A.A., Mitkina E.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Theorization of the possibility of forming a culture of safety and a healthy lifestyle of an individual in an educational organization is of interest in the system of theorized meanings of self-organization of the quality of setting and solving problems of development and

quality management of productive activities, the foundations of which are determined in the context of safety and a healthy lifestyle of an individual in an educational organization. The concepts of "culture of safety and a healthy lifestyle of an individual in an educational organization", "the formation of a culture of safety and a healthy lifestyle of an individual in an educational organization" have been clarified. The components of the culture of safety and a healthy lifestyle of a person in an educational organization are theorized at the level of definitions of concepts in the system of translated meanings of classical pedagogy (broad, narrow, local meanings) and innovative pedagogy (synergetic, functional-labor, humanistic meanings).

Keywords: safety culture; professionalism; formation; healthy lifestyle; modeling; theorization.

Теоретизация возможности формирования культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации определяется актуальным процессом и продуктом научного поиска и теоретизации успешности решения задач развития личности.

Теоретизация составляющих культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации на уровне определений понятий в системе транслируемых смыслов классической педагогики (широкий, узкий, локальный смыслы) и инновационной педагогики (синергетический, функционально-трудовой, гуманистический смыслы), основы которых могут быть выделены из следующих работ:

– возможность здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования [1] определяются в системе идей традиционной педагогической методологии, т.е. трехуровневого моделирования – широкий, узкий, локальный смыслы;

– гуманистические основы педагогической деятельности [2] позволяют повысить качество постановки и решения проблемы развития личности в системе непрерывного образования;

– позитивная образовательная среда [3; 10] является уникальным механизмом самоорганизации качества развития личности в системе теоретизируемых и реализуемых смыслов и способов, форм и технологий обеспечения качества развития личности;

– проблемы личной безопасности [4] определяют перспективность теоретизации уточняемых нами задач культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации;

– популяризация научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогики [5] гарантирует своевременность обновления уровня научных знаний в развитии личности;

– формирование культуры здоровья студенческой молодежи в условиях свободного времени [6] определятся одним из примеров уточнения качества развития личности в системе ценностей здорового образа жизни;

– культура деятельности личности [7; 9] является продуктом развития личности и эволюции ноосферы;

– профессионализм личности [8] является системно-деятельностным элементом оптимизации продуктивного решения задач развития обучающегося в системе непрерывного образования и ситуативно уточняемых моделях профессионально-трудовых отношений.

Уточним понятия «культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации», «формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации».

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (широкий смысл) – система обеспечения безопасности личности и формирования ценностей, смыслов и идей здорового образа жизни личности в образовательной организации, отражающая уровень развития общества и культурологически обусловленных отношений.

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (узкий смысл) – продукт обеспечения безопасности личности и здорового образа жизни в образовательной организации, системно модифицирующий практику и направленность теоретизации идей и задач развития, т.е. составляющих систему противоречий «хочу, могу, надо, есть».

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (локальный смысл) – ситуативное решение задачи гарантированной поддержки личности в выборе успешно формируемых смыслов и способов решения проблем обеспечения безопасности личности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (синергетический смысл) – механизм объективизации потребностей личности в теоретизации успешно решаемых задач обеспечения безопасности и основ здорового образа жизни.

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (функционально-трудовой смысл) – продукт научно обусловленной постановки и решения задач развития личности через обеспечение целесообразных практик объективизации основ обеспечения безопасности личности в избранном направлении деятельности.

Культура безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (гуманистический смысл) – способ воспроизводства уровня развития общества в уникальном понимании значимости идей и смыслов, ценностей и технологий формирования безопасности личности и основ здорового образа жизни личности в

образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (широкий смысл) – система смыслообразования и корректного уточнения качества развития личности в модели культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (узкий смысл) – процесс строгой регламентации основ функционирования идей безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (локальный смысл) – процедура ситуативного уточнения качества функционирования идей безопасности деятельности личности и ведения здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (синергетический смысл) – механизм самоорганизации качества организуемого педагогического процесса и корректного уточнения условий реализации идей культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (функционально-трудовой смысл) – способ и технология решения задач культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Формирование культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации (гуманистический смысл) – тенденция выбора идей культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации базовым ресурсом развития личности и общества.

Теоретизация возможности формирования культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации представляет интерес в системе теоретизируемых смыслов самоорганизации качества постановки и решения задач развития и управления качеством продуктивной деятельности, основы которого определяются в контексте безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации, целостность и многомерность данного конструкта в следующих работах будет определена через системно теоретизируемые составляющие принципов, функций, моделей технологии управления качеством формирования культуры безопасности и здорового образа жизни личности в образовательной организации.

Литература:

1. Аксенова А.Н., Комяков О.С., Шварцкопф Е.Ю. Особенности здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 4-9.
2. Асташова Н.А. Гуманистические основы педагогической деятельности // Вестник Брянского государственного университета. 2016. № 1 (27). С. 307-311.
3. Асташова Н.А., Бондырева С.К., Черкасова К.А. Позитивная образовательная среда как условие качества школьного образования // Мир образования – образование в мире. 2018. № 4 (72). С. 48-58.
4. Гайдамашко И.В. Проблемы личной безопасности // Живая психология. 2014. Т. 1. № 1 (1). С. 76-84.
5. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А. Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогики // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. № 2 (35). С. 5-15.
6. Калимуллина О.А., Сироткина О.В. Формирование культуры здоровья студенческой молодежи в условиях свободного времени // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 2. С. 117-122.
7. Козырева О.А., Устаев Р.М. Культура деятельности личности в контексте общепедагогических и профессионально-педагогических возможностей непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 3 (72). С. 166-179.
8. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.203.
9. Маринич Н.В., Козырев Н.А., Шевченко Р.А. Культура профессиональной деятельности личности: детерминанты и модели // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 11-19.
10. Сериков В.В. Проблема целостности образовательных систем // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 3 (116). С. 14-20.

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЗДРАВООХРАНЕНИИ

Джеджева П.М. (Варна, Республика Болгария)

Аннотация: Состояние здоровья медицинских работников регулируется междисциплинарной политикой на национальном и международном уровнях, направленной на улучшение условий труда. Медицинский персонал, работающий в учреждениях здравоохранения, относится к группе профессионального риска, так как на него влияют физические, биологические, химические, психоэмоциональные и эргономические факторы профессиональной среды. Условия труда в сфере здравоохранения разнообразны и формируются конкретными факторами окружающей среды, требованиями профессии, специальности и уровня квалификации. В статье рассматривается разработка стратегии обеспечения безопасных условий труда.

Рассмотрены основные концепции, связанные с оценкой рисков для здоровья и безопасности труда в здравоохранении. Акцент делается на специфике условий труда и ключевой роли работодателей в стимулировании укрепления здоровья медицинских работников.

Ключевые слова: здравоохранение; охрана труда; риск здоровью; условия труда; укрепление здоровья.

SPECIFICITY OF OCCUPATIONAL SAFETY IN HEALTCARE

Dzhedzheva P.M. (Varna, Republic of Bulgaria)

Abstract: The health status of healthcare workers is subject to multidisciplinary policies at national and international level aimed at improving working conditions. Medical staff working in healthcare institutions is a group at occupational risk, as they are affected by physical, biological, chemical, psycho-emotional and ergonomic factors of the professional environment. The working conditions in healthcare are diverse and formed by specific environmental factors, requirements of the profession, specialty and qualification level. The article reviews the development of the strategy for ensuring a safe working environment. Basic concepts related to occupational safety and health risk assessment in healthcare are also considered. Emphasis is placed on the specificity of working conditions and the key role of employers in stimulating health promotion and prevention.

Keywords: healthcare; occupational health and safety; health risk; work conditions; health promotion.

Более половины населения мира активно занимается созданием, поддержанием и развитием экономики. Почти треть своей жизни люди проводят на работе, стремясь обеспечить материальное благополучие для себя и своих семей. В основе результатов их работы лежит их трудоспособность, поддержание которой напрямую зависит от характера рабочей среды. В условиях динамичных изменений и постоянно растущих требований рынка труда хорошее состояние здоровья сотрудников является ключевым фактором обеспечения высокой производительности и устойчивого развития экономики.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), каждый год около 100 миллионов человек получают травмы, окло 200 тысяч умирают в результате несчастных случаев на производстве, ежегодно число новых случаев профессиональных заболеваний составляет от 68 до 157 миллионов. Затраты для этих случаев равны суммам, превышающим валовой внутренний доход некоторых стран – членов организации [7; 13].

В 1995 г. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) разработала Глобальную стратегию: «Здоровье на работе для всех». В 2007 году был утвержден Глобальный план действий в рамках данной Стратегии, подписанный министрами здравоохранения стран Европейского сообщества и ряда других стран. Глобальный план подписал и министр здравоохранения республики Болгарии. Согласно плану эксперты ВОЗ разрабатывают Глобальную рамочную основу и модель здоровьезберегающих рабочих мест.

В этом году Европейское агентство по безопасности и гигиене труда уделяет особое внимание деятельности, которая важна для обеспечения такого рабочего места [9].

ВОЗ определяет здоровье как состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней. В соответствии с этим определением акцент на физических факторах производственной среды и условий труда смещается к модели, которая включает психосоциальные и индивидуальные факторы, связанные с состоянием здоровья работников. Рабочее место рассматривается как место для мероприятий, направленных на улучшение здоровья населения. Новая модель здоровых рабочих мест предполагает взаимодействие предприятий и структур, отвечающих за здоровье населения [12]. Медицинские учреждения являются структурными элементами национальной системы здравоохранения, в которых специалисты медицинского и немедицинского профиля осуществляют деятельность по укреплению здоровья населения. В штате этих учреждений работают специалисты разного уровня квалификации, с разными обязанностями и разными обязанностями. Они осуществляют: научно-исследовательскую, лечебно-диагностическую, обучающую, организационно-методическую, контрольную, производственную и другие виды деятельности.

Условия труда разнообразны и формируются конкретными факторами внешней среды и требованиями профессии, специальности, уровня квалификации [8].

Медицинский персонал, работающий в этих многочисленных учреждениях, представляет собой группу профессионального риска, поскольку на него влияют физические, биологические, химические, психоэмоциональные и эргономические факторы профессиональной среды. Доказано, что наиболее значимым из них является биоинфекционный фактор, действие которого, в отличие от других (физического, химического и эргономического), особенно выражено в первые 5-8 лет профессиональной деятельности [1].

Больницы в современном обществе – это медицинские учреждения с особым статусом и сложной системой организации, направленной на оказание непрерывной круглосуточной медицинской помощи специализированным медицинским и немедицинским персоналом [4].

Для специалистов медицинских учреждений наибольшую опасность для здоровья представляет контакт с биологическими факторами, в большинстве случаев инфекционными, – на приеме пациентов, при любом виде оперативных вмешательств, во время диагностических процедур и т.д. Защитные меры включают маркировку опасных зон, обучение и контроль за соблюдением правил безопасности, предоставление средств индивидуальной защиты (СИЗ), обучение правильному использованию и постоянный

мониторинг. Риск для здоровья в каждой профессии в системе здравоохранения определяется возможными опасностями, фактическим воздействием, последствиями для здоровья и вероятностью того, что события произойдут [3; 8].

В 1950 году Объединенный комитет по охране здоровья на рабочем месте Международной организации труда (МОТ) и ВОЗ дал следующее определение здоровья на рабочем месте – содействие и поддержание наивысшего уровня физического, психического и социального благополучия работников всех профессий; предупреждение нарушений здоровья рабочих из-за условий их труда; защита работников во время выполнения ими профессиональной деятельности от рисков, связанных с неблагоприятными факторами для здоровья; трудоустройство специалиста и поддержание его работоспособности в рабочей среде, соответствующей его физиологическим и психологическим возможностям [2; 5; 11].

Директива Совета 89/391/ ЕЕС, которая вводит меры по поощрению улучшений в области безопасности и здоровья специалистов на работе, устанавливает минимальные правила для поощрения улучшений, в частности, в рабочей среде, чтобы обеспечить лучший уровень защиты сотрудников организаций, их здоровье и безопасность. Работодатели должны оценивать риски и принимать практические меры для защиты здоровья и безопасности сотрудников, регистрировать несчастные случаи на работе, предоставлять информацию, проводить обучение, консультировать сотрудников, взаимодействовать с подрядчиками и согласовывать с ними меры [11].

Закон о безопасности и гигиене труда [5] и Постановление № 3/05.03. 2013 Министерства здравоохранения утверждают медицинский стандарт по профилактике и контролю ВЗК [8], определяющий основные концепции оценки профессионального риска в здравоохранении:

– *Здоровые и безопасные условия труда* – условия труда, которые не приводят к профессиональным заболеваниям и несчастным случаям на производстве и создают предпосылки для полного физического, психического и социального благополучия работников;

– *Вредные факторы для здоровья и безопасности* – физические (включая механические, акустические, электрические, оптические, радиационные, ионизирующие, вибрационные и т.д.), химические, биологические, психологические, организационные и другие воздействия, которые отрицательно влияют на здоровье специалиста или угрожают ему;

– *Охрана труда* – состояние условий труда, при котором действие опасных и вредных производственных факторов на работников исключено или их уровень снижен до допустимых санитарно-гигиенических норм для рабочих;

– *Гигиена труда* – термин, принятый на первой сессии МОТ (Международной организации труда) и ВОЗ (Всемирной организации здравоохранения). Это система, которая обеспечивает и поддерживает максимально возможный уровень физического, психического и социального благополучия работников всех профессий;

– *Профессиональный риск* – вероятность неблагоприятного воздействия на здоровье и безопасность работников при конкретном воздействии вредных профессиональных факторов (ВПФ) на рабочем месте и степень последствий;

– *Риск для здоровья* – вероятность неблагоприятных изменений в состоянии здоровья при специфическом воздействии ВПФ на здоровье и степень этих изменений;

– *Рабочее место* – участок работы одного или нескольких подрядчиков, для которого характерны одинаковые условия труда, производственное оборудование и применяемые профилактические меры;

– *Профилактика* – это все меры, которые принимаются или планируются на всех этапах выполнения профессиональной деятельности на предприятии для предотвращения, ограничения и / или устранения профессиональных рисков;

– *Профилактические меры* – это меры, предпринимаемые для предотвращения травм и / или распространения инфекций при предоставлении услуг и деятельности, непосредственно связанных с сектором здравоохранения, включая использование самого безопасного необходимого оборудования, основанные на оценке риска и методах безопасной утилизации острых предметов;

– *Средства индивидуальной защиты* – это любое устройство, оборудование, предназначенное для ношения или использования работником для защиты его от одной или нескольких возможных опасностей, угрожающих его здоровью и безопасности на рабочем месте, а также любые аксессуары, принадлежности или специальная рабочая одежда, предназначенная для той же цели;

– *Воздействие риска* – воздействие, которое происходит на рабочем месте при инокуляции (например, укол иглой, порез острым инструментом) или при контакте со слизистыми оболочками или кожей с поврежденной целостностью (с тряпками, ссадинами, воспалениями и т.д.) с кровью или другой потенциально инфекционной жидкостью организма, или концентрированным вирусным продуктом;

– *Инокуляция* (укол иглой или резка режущими или острыми инструментами) – самый безопасный метод передачи вирусов, передающихся через кровь. В исключительных случаях такая опасность существует при воздействии других инфекционных биологических жидкостей – спинномозговой жидкости, синовиальной, плевральной, перитонеальной,

перикардиальной и амниотической жидкости. Очень важно обеспечить необходимые профилактические меры для защиты работников от риска [4; 5; 10].

Здоровье работников является предметом междисциплинарной политики на национальном и международном уровне, направленной на улучшение условий труда. Политика ВОЗ с момента создания организации содержит элементы, связанные с гигиеной труда. Некоторые из ключевых документов, подчеркивающих необходимость защиты здоровья и безопасности, – Устав ВОЗ, Алматинская декларация, Стратегия достижения здоровья для всех и резолюции ВОЗ и Европейского агентства по безопасности и гигиене труда [9; 13].

Показательна 60-я Всемирная ассамблея здравоохранения (ВАЗ), цель которой состоит в укреплении здоровья на рабочем месте и гласит: Необходимо создать условия для первичной профилактики профессиональных рисков, заболеваний и несчастных случаев, включая укрепление кадровых, методологических и технологических ресурсов, обучение работников и работодателей, внедрение методов здравоохранения и культуру укрепления здоровья на рабочем месте. Создать механизмы для стимулирования развития здоровых рабочих мест, включая консультации с работниками и работодателями. Укрепление и профилактика здоровья, в особенности здоровое питание, физическая активность, психическое здоровье семьи, должны поощряться на рабочем месте [13]. В этом тексте четко обозначена необходимость контролировать факторы производственной среды и увеличивать возможности работников за счет укрепления здоровья [7; 9; 13].

Хорошая координация и выполнение командных действий всеми участниками на всех уровнях для достижения успешных инициатив, связанных с профилактикой здоровья, обеспечивает безопасность медицинского персонала. Учреждения разрабатывают и реализуют национальные программы и стратегии. Профессиональные организации работают над повышением осведомленности медицинских работников и пациентов о необходимости и преимуществах ранней профилактики профессиональных заболеваний и травм. Медицинские учреждения предоставляют информацию, доступную широкой общественности; защищают права и интересы пациентов в отношении доступности лечения и ухода, изучают и перенимают примеры передовой международной практики в области укрепления здоровья. Представители отрасли поставляют новые методы и технологии лечения. Посредством информационных кампаний в средствах массовой информации повышают осведомленность населения о необходимости и преимуществах здорового питания, физической активности и психического здоровья.

Литература:

1. Европейски Парламент, Европейска Директива – 2010/32/ЕС, за предотвратяване на наранявания от остри/ режещи предмети в болниците и сектора на здравеопазването. URL: https://chrono.bg/useruploads/files/980188_eu-directive2010_rev00_082012_e_small _final.pdf (дата обращения: 24.08.2020)
2. Кодекс на Труда. изм. и доп. ДВ. бр. 102 от 22 Декември 2017 г. URL: https://www.lex.bg/laws/ldoc/1594373121 (дата обращения: 21.08.2020)
3. Международната организация на труда (МОТ–ЗБУТ), Насоки за системите за управление на здравословни и безопасни условия на труд. Женева: Европейска комисия, 2001. С. 11.
4. Министерство на Здравеопазването. Закон за лечебните заведения ДВ. бр. 54/17.07. 2012. гл. IV. URL: https://www.mh.government.bg/bg/normativni-aktove/zakoni/ (дата обращения: 11.08.2020)
5. Министерството на Труда и Социалната Политика. Закон за здравословни и безопасни условия на труд – изм. и доп. ДВ. бр. 97 от 5 Декември 2017. URL: https://postedworkers.gli.government.bg/view/19/zakon-za-zdravoslovni-i-bezopasni-usloviya-na-trud (дата обращения: 15.08.2020)
6. Наредба № 3/05.03.2013 г. на МЗ за утвърждаването на медицински стандарт по превенция и контрол на вътреболничните инфекции. Обн. ДВ. бр. 43 от 14.05.2013 г. URL: https://www.mh.government.bg/media/filer_public/2015/11/18/prevenciq-control-vutrebolnichni-infekcii.pdf (дата обращения: 15.08.2020)
7. Петрова Н., Георгиева Л. Съвременни Политики за Промоция на Здраве на Работното Място // Социална медицина. 2015. № 2. С. 15-17.
8. Хигиена, хранене и професионални болести. Учебник за студенти по медицина и общопрактикуващи лекари / Под ред. на проф.Б. Попов. София: Медицина и биология, 2009.
9. European Agency for Safety and Health at Work: A Healthy Workplace Campaign September 2020. URL: http://osha.europa.eu (дата обращения: 10.10.2020)
10. MacCannell T., Laramie A.K., Gomaa A. et al. Occupational exposure of health care personnel to hepatitis B and hepatitis C: preventions and surveillance strategies. // Clinics In Liver Disease. 2010. № 14 (1). P. 23-36.
11. Stellman J.M. (ed.) Encyclopaedia of occupational health and safety. Fourth edition. Bonn: UNEVOC, 1998.
12. World Health Organization: Constitution of WHO: Principles. December 2019. URL: http://www.who.int/about/mission/en/ (дата обращения: 15.09.2020)
13. World Health Organization: WHO Declaration on Occupational Health for All, 1994. WHO/OCH/94.1. URL: https://www.who.int/occupational_health/publications/ declaration/ en/ (дата обращения: 15.08.2020)

ОСНОВЫ ТЕОРЕТИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ТРЕНЕРА И ПЕДАГОГА-ОРГАНИЗАТОРА В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ СИСТЕМНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Дюкова Л.Г., Афонина Л.Е., Перепелка А.А. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Основы теоретизации качества формирования профессионализма

тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности определены в традиционно теоретизируемых смыслах – широком, узком и локальном, т.е. на макроуровне научной теоретизации, мезоуровне научной теоретизации и микроуровне научной теоретизации. Выделены модели теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности. Определены педагогические условия обеспечения качества теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности.

Ключевые слова: формирование; профессионализм; тренер; педагог-организатор; теоретизация; педагогические условия.

BASES OF THEORETIZATION OF THE QUALITY OF FORMATION OF PROFESSIONALISM OF A TRAINER AND A TEACHER-ORGANIZER IN THE CONTEXT OF IDEAS OF SYSTEM SAFETY OF PERSONAL DEVELOPMENT

Dyukova L.G., Afonina L.E., Perepelka A.A. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The fundamentals of theorizing the quality of the formation of professionalism of a trainer and a teacher-organizer in the context of the ideas of systemic security of personality development are defined in the traditionally theorized meanings - broad, narrow and local, i.e. at the macro level of scientific theorizing, the meso level of scientific theorizing and the micro level of scientific theorizing. Models of theorizing the quality of the formation of professionalism of a trainer and teacher-organizer in the context of the ideas of systemic safety of personality development are highlighted. The pedagogical conditions for ensuring the quality of theorization of the quality of the formation of professionalism of a trainer and teacher-organizer in the context of the ideas of systemic safety of personality development are determined.

Keywords: formation; professionalism; trainer; teacher-organizer; theorization; pedagogical conditions.

Основы теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности определяются наиболее актуальными в системе транслируемых смыслов и условий надлежащего качества развития личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений личности.

Теоретизация качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности будет уточнена в соответствии с выделенными основами научного поиска и научно-педагогической деятельности:

– теоретизация в структурированных идеях управления качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования [1] позволяет повысить эффективность научного поиска и реализации идей системного выбора направленности и уникальности уточнения качества достижений личности в возрастосообразной деятельности;

– непрерывность развития личности тренера ДЮСШ определяется в

системности выборе качества и основ теоретизируемого решения задачи развития как социально-профессиональная проблема [2];

– теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ [3] может быть полезна в интегративном осмыслении условий и технологий обеспечения гибкости и устойчивости в управлении качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ;

– теоретизация процесса и составляющих продуктов управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [4] является уникальным явлением, способствующим обеспечению должного уровня и качества решения задач физкультурно-спортивного образования;

– педагогическое моделирование в работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ [5] гарантирует создание нового знания и средств решения задач развития личности;

– детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ [6] раскрывают перспективность унификации и оптимизации успешно создаваемых и используемых возможностей развития личности в ДЮСШ;

– теоретизация качества управления в ДЮСШ обозначена в описании и рассмотрении как основа научно-педагогической деятельности [7];

– теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [8] определяются как два взаимодополняющих педагогических процесса;

– педагогическое моделирование системно предлагается в использовании как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ [9];

– теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ [10] позволяет обеспечить социально-образовательное пространство и спортивно-образовательную среду уникальными разработками и теоретизируемыми продуктами оптимального развития личности;

– научное исследование по педагогике [11] гарантирует на всех уровнях и этапах использования педагогического моделирования и научной теоретизации повышение качества деятельности личности-исследователя;

– теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ [12] является конструктом и технологией оптимизации смыслов и возможностей развития.

Теоретизация качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности (широкий смысл) – система обеспечения качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности, основы которой регламентируют все составляющие научно-педагогической деятельности в выборе перспектив

и уровня развития личности.

Теоретизация качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности (узкий смысл) – процесс целостного осмысления возможностей формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности, предопределяющий оптимальное построение всех составлявших профессиональной деятельности тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности.

Теоретизация качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности (локальный смысл) – ситуативная задача объективизации возможностей развития личности в уникальной модели и технологии формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности.

Модели теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности – идеальный образ процесса теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности, способствующий созданию и реализации наиболее целесообразных возможности развития личности.

Педагогические условия обеспечения качества теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности – совокупность идей и моделей, регламентирующих в системе основы и возможность теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности.

Основы теоретизации качества формирования профессионализма тренера и педагога-организатора в контексте идей системной безопасности развития личности определены в традиционно теоретизируемых смыслах – широком, узком и локальном, т.е. на макроуровне научной теоретизации, мезоуровне научной теоретизации и микроуровне научной теоретизации, данная практика обеспечивает поливариативность уточнения научного знания и целостного понимания значимости использования классического педагогического моделирования в решении задач современной научно-педагогической деятельности.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Пожаркин Д.И., Козырева О.А. Теоретизация управления качеством продуктивного развития личности в системе непрерывного образования // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2020: сб. тр. III Междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т. 10. ; под общ. ред. О.В. Миловзорова. Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2020. С. 12-15.

2. Бухтиярова М.А., Дорожкин А.Е., Котов И.Н. Непрерывность развития личности тренера ДЮСШ как социально-профессиональная проблема // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.304-1 - 304-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/304.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
3. Данилов Е.Ю., Калистратов И.П., Киржеманова И.Н. Теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 309-1-309-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages /Секция 3/309.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
4. Дорожкин А.Е., Платонова С.В., Грязнова Л.И. Теоретизация основ управления качеством развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 127-131.
5. Дюкова Л.Г., Беккулова Н.П., Платонова С.В. Педагогическое моделирование в работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 136-140.
6. Дюкова Л.Г., Савичева Е.В., Перепелка А.А. Детерминация и уточнение основ развития личности в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.313-1 - 313-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/313.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
7. Казанцева Н.А., Афонина Л.Е., Белашев А.К. Теоретизация качества управления в ДЮСШ как основа научно-педагогической деятельности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.320-1 - 320-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/320.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
8. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред.

И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
9. Мустафин Ю.С., Угольникова О.А., Черных Т.А. Педагогическое моделирование как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 231-235.
10. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Коновалов С.В. Теоретизация возможности использования адаптивно-продуктивного подхода в развитии личности в ДЮСШ // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С.612-615.
11. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
12. Шарагашев А.В., Мелентьева Д.С., Мальцев И.В. Теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ: определения и модели // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 370-374.

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ УЧИТЕЛЕЙ, ВЫШЕДШИХ НА ПЕНСИЮ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДВУХ ЧАСТНЫХ СЛУЧАЕВ

Лемиш В.В., Шайдовская К.А. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье социальное здоровье рассматривается как гармоничное взаимодействие с социальной средой, способствующее социальной адаптации. Осуществлен сравнительный анализ образа жизни двух учителей, вышедших на пенсию, один из которых владеет цифровой грамотностью, другой – Интернет-технологии не освоил. Показано, что высокий образовательный уровень позволяет учителям и после прекращения трудовой деятельности продолжать вести активный образ жизни, находить интересные для себя занятия, ответственно относиться к ухудшающемуся физическому здоровью. Владение цифровой грамотностью вносит существенный вклад в социальное здоровье: способствует не только расширению социальных связей, но и повышает качество межпоколенного общения; обеспечивает удовлетворенность своим местом и ролью в системе сложившихся социальных связей; способствует удовлетворению различных потребностей; стимулирует саморазвитие; является источником самоуважения. При ярко выраженной потребности респондентов в овладении цифровой грамотностью, проявились гендерные различия в реальных действиях по ее удовлетворению.

Ключевые слова: социальное здоровье; социальная адаптация; пожилые люди; учителя, вышедшие на пенсию; цифровая грамотность; межпоколенные отношения; анализ частных случаев.

THE DIGITAL LITERACY AS A FACTOR OF RETIRED TEACHERS`S PUBLIC HEALTHY: COMPARATIVE ANALYSIS ABOUT TWO CASES STUDY

Lemish V.V., Shaidovskaya K.A. (Omsk, Russia)

Abstract: In this article social health phenomenon is considered to as a harmonic interaction with social environment, contributing to social adaptation. A comparative analysis of two retired teachers`s lifestyle: one person has digital literacy, the another does not possess Internet technologies skills. It is shown a high educational level allows teachers to continue to lead an active lifestyle after they were retired, find interesting activities for themselves and have a responsible attitude to worsening physical health. Digital literacy possession is crucial and essential for social health: increases social contacts, improves intergenerational communication quality, provides satisfaction by own social status and set of roles in social connections system, contributes to satisfaction of different needs, is trigger of self-development and may be source of self-respect. There is a great respondents`s need to master digital literacy, but there are gender differences in real behavior to satisfy a need like this.

Keywords: social health; social adaptation; elderly people; retired teachers; digital literacy; intergenerational relationships; case study.

Современная демографическая ситуация, характеризующаяся значительным увеличением доли пожилых людей в структуре общества, породила множество проблем, выходящих за пределы собственно демографии: экономических, социальных, психологических, этических и т.д., которые привели к качественному переосмыслению особенностей периода поздней взрослости. Медицинскую модель, определяющую старость как болезнь, сменила ресурсная модель, рассматривающая старение как этап развития. Именно такой подход позволяет решить проблему интеграции пожилых людей в общество.

Ключевым моментом, определяющим принадлежность человека к группе пожилых людей, является выход на пенсию. Прекращение трудовой деятельности коренным образом меняет образ жизни и порождает целый ряд проблем. Помимо снижения материального уровня, разрываются привычные социальные связи, появляется много свободного времени, которое необходимо наполнить занятиями вне профессиональной деятельности. Как правило, этот список дополняет ухудшение физического здоровья. От решения этих проблем зависит социальная адаптация пожилого человека.

Важным индикатором социальной адаптации является социальное здоровье, которое проявляется в гармоничном взаимодействии с социальной средой. В частности, показателями социального здоровья могут выступать: включенность в коммуникативные связи, адекватные потребностям человека, обеспечивающие ему разнообразную поддержку; удовлетворенность своим

местом и ролью в них; способность к реализации социально здоровых практик [9; 10; 11]. Более того, отечественные и зарубежные исследования свидетельствуют о том, что физическое здоровье и психологическое благополучие старшего поколения также в значительной степени обусловлено наличием качественных социальных связей [18; 20]. Таким образом, после выхода на пенсию социальные связи начинают играть особо важную роль.

Л.В. Колпина выделила три ключевых механизма влияния социального здоровья на физическое и психическое здоровье пожилых людей: «социальная поддержка (инструментальная, эмоциональная, информационная), социальная регуляция (психологическое подражание и социальный контроль) и социально-психологическая мобилизация (приобретение смысла жизни и поддержания здоровья)» [9, с. 31].

Решению проблемы расширения социальных связей пожилых людей могут способствовать информационные технологии, которые являются неотъемлемой чертой современного общества. Но чтобы воспользоваться этим ресурсом, необходимо владение цифровой грамотностью.

«Некоторые исследователи называют цифровую грамотность столь же важной, как умение читать и писать, давая ей название «четвертой грамотности»» [7, с. 160]. Цифровизация вошла практически во все сферы жизни современного человека, поэтому тот, кто не владеет цифровыми технологиями, оказывается в группе риска. Практически все исследователи относят к ней пожилых людей, поскольку в отличие от младших поколений – «цифровых аборигенов», рожденных в условиях цифровой реальности, старшее поколение столкнулось с этой реальностью в зрелом возрасте, она для них не является привычной. Отсутствие навыков владения цифровыми технологиями рассматривается в качестве одной из главных причин социального исключения пожилых из современного общества [6; 12]; а владение данными технологиями – как адаптационный ресурс [12].

Следует отметить, что понятие «цифровая грамотность» шире понятия «компьютерная грамотность». Компьютерная грамотность предполагает умения и навыки, связанные с работой на компьютере. Понятие цифровая грамотность включает не только технические, но и личностные, и интеллектуальные навыки [3].

Ученые выделяют как позитивные, так и возможные негативные последствия владения цифровыми технологиями. К позитивным – относят: расширение возможностей для общения, насыщение своего ежедневного досуга, повышение чувства независимости, подтверждение ощущения собственной «современности», повышение самооценки удовлетворенности жизненными условиями, доступность дистанционного образования, возможность получать разнообразную информацию (прогноз погоды, расписание работы учреждений и т.п.), экономию денег и времени и др.

[5; 6; 8; 12; 19]. Все это позволяет рассматривать цифровую грамотность как адаптационный ресурс старшего поколения, «способствующий активизации социального взаимодействия как на макро-, так и на микроуровне межпоколенческого взаимодействия; как возможность проявления активной жизненной позиции; как механизм повышения качества жизни представителей поколения «третьего возраста»» [14, с. 104]. К негативным последствиям владения цифровыми технологиями относят риск возникновения у пожилых пользователей интернет-аддикции; потерю ощущения полноценного общения [19].

Несмотря на очевидные преимущества, которые предоставляют цифровые технологии, ими пользуются небольшое количество пожилых людей, причем в России таких в разы меньше, чем в большинстве европейских государств [12]. В научной литературе активно обсуждаются различные аспекты проблемы вовлечения старшего поколения в цифровое пространство: экономические, педагогические, психологические [5; 6].

Исследования готовности включения пожилых людей в цифровое пространство показали, что представители старшего поколения имеют значительную внутреннюю мотивацию освоения компьютерных технологий [16], что подтверждается социологическими опросами, которые фиксируют постоянное увеличение числа Интернет-пользователей среди пожилых людей [14]. Вместе с тем, этот показатель по-прежнему значительно ниже, чем в молодежной среде, а, значит, проблема цифрового неравенства старшего поколения остается актуальной. Такое положение дел связано как с объективными причинами – материальными, так и с субъективными – психологическими: наличием у пожилых людей барьеров в освоении цифрового пространства, к которым относят страх перед непривычным, новым, непонятным [6; 17].

Пожилые люди, как большая социальная группа [15], достаточно разнородна: в нее входят люди отличающиеся здоровьем, уровнем образования, семейным положением, потребностями, ценностными ориентациями и т.п., поэтому социальная и психологическая поддержка должна быть основана на дифференцированном подходе.

Одним из важных дифференцирующих признаков является когнитивный статус пожилого человека. В исследованиях отечественных и зарубежных ученых показано, что образование выше среднего, трудовой опыт, связанный с высокой сложностью и отсутствием рутины в работе, вовлеченность в виды деятельности, предполагающие умственную активность, способствуют не только интеллектуальной, но и личностной сохранности, а также влияют на общую продолжительность жизни в целом [1; 2; 4; 21; 22 и др.].

Педагогическая деятельность соответствует вышеперечисленным характеристикам, что позволяет рассматривать учителей, вышедших на пенсию, как социальную группу, обладающую большим психологическим

потенциалом. Вместе с тем, в научной литературе практически отсутствуют исследования, посвященные данной социально-профессиональной группе.

Проведенное нами ранее исследование показало, что у учителей-пенсионеров есть следующие психологические ресурсы: они готовы продолжать вести активный образ жизни, заниматься воспитанием младшего поколения, самообразованием. Однако после выхода на пенсию многие учителя практически выпадают из широкого социального пространства, ведут достаточно пассивный образ жизни, чувствуют себя невостребованными, изгоями, замыкаются во внутрисемейной жизни [23]. Это противоречие оказывает негативное влияние как на самих пожилых: они начинают испытывать чувство нереализованности и одиночества, так и на общество в целом, которое в результате лишается образованных, опытных людей.

Включение учителей, вышедших на пенсию, в разнообразные социальные связи может не только способствовать их социальной адаптации, но и стать важным ресурсом развития общества в целом. Большую роль в процессе включения учителей-пенсионеров в социум может сыграть цифровая грамотность.

Цель исследования – выявить влияние цифровой грамотности на социальное здоровье учителей, вышедших на пенсию.

Метод исследования – полуструктурированное интервью. Интервьюирование проводилось дома у респондентов. С их разрешения велась аудиозапись, которая затем транскрибировалась.

Интервью включало три смысловых блока вопросов: проблемы и ресурсы учителей, вышедших на пенсию; особенности их социальных связей; характеристики цифровой грамотности респондентов.

Проанализированы два частных случая. В качестве респондентов выступили учителя пожилого возраста, закончившие свою трудовую деятельность, один из которых владеет цифровой грамотностью, другой – интернет-технологии не освоил.

Респондент 1. Владеет цифровой грамотностью. Мужчина 68 лет; учитель истории, обществознания (стаж 30 лет); не работает 2 года; разведен, с бывшей семьей связи не поддерживает.

Респондент 2. Не владеет цифровой грамотностью. Женщина 61 год; учитель физики (стаж 34 года), не работает 2 года; замужем, 2 детей, внуков нет.

Результаты исследования и их анализ представлены в соответствии со смысловыми блоками интервью.

Проблемы и ресурсы учителей в посттрудовой период.

Оба респондента отметили позитивные моменты, связанные с выходом на пенсию: наличие свободного времени и возможность заниматься любимыми делами. Ж. 61: «*Сейчас я успеваю гораздо больше, чем раньше. С*

утра я могу сходить на рынок, купить свежих продуктов, затем на почту оплатить квитанции, вечером я успеваю по телефону поговорить и даже почитать. К вечеру я могу и не устать. Я стала больше посвящать времени огороду в мае и сентябре. Я рада этому… есть возможность не тетради проверять, а больше бывать на свежем воздухе». М. 68: *«Я перестал ходить на работу, у меня появилось свободное время. Полностью поменялся распорядок дня. Первая половина дня – это мои личные занятия: смотрю фильмы на онлайн-платформах, читаю книги в бесплатных версиях, какая-то работа по дому. Вторая половина дня – это работа с учениками: ко мне на репетиторство ходят 5 человек. Когда занятия заканчиваются, я сажусь проверять почту, новости, скидки в магазинах».* Таким образом, оба респондента нашли занятия вне профессиональной деятельности, что свидетельствует об успешном разрешении одного из подкризисов поздней взрослости: дифференциация эго против поглощения ролями [13]. Мужчина при этом находит применение и своим профессиональным навыкам: занимается репетиторством, решая таким способом материальную проблему.

Выйдя на пенсию, респонденты стали больше уделять времени своему здоровью. Ж. 61: *«У меня каждый день скандинавская ходьба по скверу возле моего дома. В обед – обязательно дневной сон».* М. 68: *«Само собой здоровье уже не то, которое было в 55 лет, но к этому тоже можно приспособиться: я научился сочетать и труд, и отдых».* Адекватные практики по поддержанию физического здоровья можно рассматривать как успешное разрешение другого подкризиса: трансценденция эго против поглощенности эго [13].

Таким образом, высокий образовательный уровень позволяет учителям и после прекращения трудовой деятельности продолжать вести активный образ жизни, находить интересные для себя занятия, ответственно относиться к ухудшающемуся здоровью.

Существенные различия были обнаружены в описании сферы взаимодействия с социальной средой, являющейся индикатором социального здоровья. Если мужчина находит преимущества в том, как складываются его коммуникации, то женщина испытывает проблемы. М. 68: *«Исчезла проблема сложной иерархии на работе, раньше надо было обязательно соблюдать этот формат отношений «начальник-подчиненный», сейчас я сам себе начальник. И это, конечно, здорово. Кроме того, у меня появились новые люди, с которыми я общаюсь чаще, чем раньше. Это мои ученики, мы успеваем и предмет обсудить, и ситуацию в мире тоже».* Ж. 61: *«Чем моложе люди, которые со мной разговаривают, тем больше они со мной разговаривают как с умственно отсталой. Если они общаются в своем привычном режиме, то используют те слова, значение которых я не понимаю. Вот что такое «аккаунт», «подкаст», «мессенджер», «мобильное приложение» – я не знаю».* Таким образом, отсутствие цифровой

грамотности стало существенным барьером для общения с молодежью. При этом женщина на вопрос: «Что для Вас особенно значимо на данном этапе жизни?» – ответила: *«Иметь как можно больше контактов с ровесниками, с молодыми, виртуальных, реальных. Важно не остаться в изоляции и не выпасть из мира в пропасть».* Результаты интервью свидетельствуют о том, что проблемы с овладением Интернет-технологиями привели не только к возникновению барьеров в общении с молодежью, столь важной для респондента, но и затрудняют процесс принятия новой социальной роли, снижая уровень социального здоровья.

Поскольку важным индикатором социального здоровья является характер социальных связей, удовлетворенность ими, то второй блок вопросов интервью был посвящен их более детальному анализу.

Особенности социальных связей учителей, вышедших на пенсию.

Круг общения женщины невелик: муж и сыновья. Общение со сверстниками ей не приносит удовлетворения, общение с молодежью, как отмечалось выше, затруднено.

Круг общения мужчины шире. При отсутствии семьи он общается как со сверстниками, так и с молодым поколением. Причем эти социальные связи можно назвать гармоничными. *«Круг близких людей состоит из 3-5 человек. Это мои друзья, мы знакомы уже … страшно сказать … сколько лет, около 30, может быть, 35. Мы вместе ходим на стадион играть в волейбол, устраиваем чемпионаты по шахматам. А вообще сюда еще входят мои ученики. У нас есть обычай: в субботу мы собираемся в школе, в которой я работал, и играем в баскетбол, потом можем задержаться и поговорить, обсудить какие-то насущные проблемы».*

Показательным являются ответы респондентов на вопрос: есть ли у них желание изменить свой круг общения? Ж. 61 год. *«… поменьше бы общалась с ровесниками, которые говорят только о своих болезнях, побольше бы общалась с молодыми».* М. 68 лет. *«Я не скажу, что мне что-то кардинально не нравится в моем ближнем круге: там есть баланс людей молодого возраста и пожилого возраста. Мне одинаково интересно общаться и с теми, и с теми».*

Следует отметить, что осознавая, рефлексируя причину проблем общения с молодежью, женщина на вопрос: «Что Вы делаете, чтобы добиться понимания?» – ответила: *«Ничего. А что я должна сделать? Сесть и смотреть целыми днями в компьютер? А кто вместо меня будет делать мою работу?»*

Иная ситуация у мужчины. Владение цифровой грамотностью позволяет ему быть в курсе интересов молодежи и, как следствие, лучше ее понимать. *«Ко мне часто приходят молодые люди возраста от 17 до 23 лет, и я понимаю, что им интересно, что для них важно, кто для них кумир, а кто – нет. Но важно, что я уважаю их выбор, хоть и не разделяю. К примеру,*

конечно, я не разделяю этого ажиотажа вокруг личности Бузовой. Но если подростки и студенты это смотрят, я их осуждать не буду, просто мне это не близко».

По-разному респонденты реагируют на ситуацию, когда в общении с молодыми людьми возникает противоречие: различные точки зрения по тому или иному вопросу. Женщина прибегает к стратегии ухода: *«Поскольку я холеричного типа человек, я могу начать раздражаться и разговаривать на повышенных тонах, поэтому стараюсь себя сдерживать и молчать по возможности».* Мужчина использует стратегию сотрудничества: *«Это зависит от темы, на которую мы смотрим по-разному. Пытаюсь так осторожно расспросить, о чем идет речь, что это за явление или человек. Конечно, в идеале после такого разговора нужно посмотреть об этом человеке дополнительную информацию, чтобы потом можно было поддержать разговор. Мне кажется, главное в дискуссии не включить тон претензий, что это он виноват в том, что я не в курсе какой-то темы».* Безусловно, выбор стратегии поведения зависит от личностных особенностей респондентов. Вместе с тем, нельзя не отметить, что доступность цифрового пространства позволяет мужчине лучше понимать молодежь.

Таким образом, цифровая грамотность способствует не только увеличению числа социальных связей, но и их гармонизации, что является индикатором социального здоровья.

Поскольку цифровая грамотность включает не только технические, но и личностные (готовность использовать Интернет-технологии), и интеллектуальные (способность критически воспринимать информацию) навыки [3], третий блок вопросов был связан с выяснением отношения респондентов к интернет-технологиям, готовности их осваивать, а также с выявлением реальных действий по овладению компьютерной грамотностью.

Характеристики цифровой грамотности респондентов.

Отношение женщины к Интернет-технологиям можно охарактеризовать как амбивалентное, настороженное. Признавая важность и потребность их освоения («нахожусь в какой-то информационной изоляции, хотелось бы как-то поддерживать какие-то темы с молодыми, но не удается»), она особо подчеркивала негативные стороны обращения к цифровому пространству*: «Я спрашивала у тех коллег, которые со мной одного возраста. Они только вздыхают и говорят, что Интернет – это одна сплошная помойка, пользоваться которой нельзя». «Так непривычно, когда до начала урока перед звонком дети друг с другом не общаются, а переписываются, находясь на расстоянии меньше метра. Я этого не понимаю».* И даже испытывает некоторое удовольствие, в ситуации, когда гаджеты выходят из строя: *«Когда все вокруг пользуются «смартафонами», потом что-то в этих технологиях не работает или ломается, и все снова возвращаются к прежнему ритму жизни, прежним вещам, мне сразу становится спокойно,*

что не так уже и совершенны эти телефоны, от которых люди не отлипают».

Мужчина подчеркивал преимущества, которые дают Интернет-технологии: *«Появилось много хобби с помощью Интернет-ресурсов. Люблю посмотреть документальные фильмы на YouTube, слежу за публикациями в личных микроблогах интересных мне людей, смотрю фильмы на онлайн-платформах, читаю книги в бесплатных версиях, в очередь можно записываться по Интернету, найти информацию на сайте. Кроме того, у меня появились новые люди, с которыми я общаюсь чаще, чем раньше».* При этом он тоже видит негативные стороны интернета: *«Само собой нужно пользоваться этим по необходимости, и ни в коем случае не выработать зависимость от этого».*

У обоих респондентов есть потребность в овладении Интернет-технологиями. Ж. 61: *«Я очень хочу освоить Skype и электронную почту, но не знаю, с чего начать, боюсь совершить ошибку. Как говорил Бродский: «Не выходи из комнаты, не совершай ошибку». Вот и я боюсь (смеется)».* М. 68: *«Я бы хотел научиться устанавливать связь между телевизором и компьютером. Я знаю, что такая функция возможна, видео находится на компьютере, а показывает по телевизору. Вот буду изучать инструкцию по применению, если найду в Интернете».*

Однако действия респондентов при этом очень отличаются. Женщину сковывает страх. Она боится ошибиться, боится негативной реакции окружающих и готова осваивать цифровую грамотность при условии наличия инструктора: «*Это слишком сложно. Я сяду и не разберусь с этим. Я же знаю себя». «Есть желание освоить компьютерную среду. Только нет какого-то помощника, который был навигатором или просто иногда консультировал. Я могу попросить сына, но боюсь, что будет мне говорить: «Мама, как ты отстала от жизни!»».*

Мужчина помощи не ждет. Он не только самостоятельно овладел азами компьютерной грамотности, но готов и дальше продвигаться в освоении цифрового пространства. *«Вообще я стараюсь до последнего не обращаться за помощью, если могу что-то сделать сам – делаю сам, даже могу предложить свою помощь. А если возникнет такая необходимость, то мне есть к кому обратиться: это и товарищи, и ученики, и бывшие коллеги по работе (у меня с ними сохранились хорошие отношения)».*

В данном случае ярко проявились гендерные особенности, описанные в исследовании Н.А. Птицыной: при освоении пожилыми людьми компьютерной грамотности женщины недостаточно уверены в своих силах, они исполнительны и прилежны, четко придерживаются правил, заданных преподавателем; мужчины «более уверенно приступают к освоению компьютера, быстрее усваивают материал, стремятся самостоятельно

систематизировать полученные знания, приобрести новые умения и навыки» [17, с. 87].

Характер решения проблемы овладения цифровой грамотностью повлиял на Я-концепцию респондентов. Если женщина, не умеющая пользоваться интернетом, испытывает комплексы, неуверенность в своих способностях, нуждается в социальной поддержке, то мужчина гордится своими самостоятельными достижениями в освоении Интернет-технологий, намерен и далее повышать свою цифровую грамотность, готов оказывать помощь другим.

Таким образом, сравнительный анализ двух частных случаев позволил выявить сходство и различия в освоении посттрудового периода жизни учителями. Высокий образовательный уровень позволяет учителям и после прекращения трудовой деятельности продолжать вести активный образ жизни, находить интересные для себя занятия, ответственно относиться к ухудшающемуся физическому здоровью, т.е. вырабатывать эффективные практики по разрешению кризиса поздней взрослости.

Существенные различия были обнаружены в качественных и количественных характеристиках взаимодействия респондентов с социальной средой, являющихся индикатором социального здоровья. Результаты нашего исследования показали, что владение цифровой грамотностью вносит существенный вклад в социальное здоровье: способствует не только расширению социальных связей, но и повышает качество межпоколенного общения: позволяет быть в курсе интересов молодежи и, как следствие, лучше ее понимать; обеспечивает удовлетворенность своим местом и ролью в системе сложившихся социальных связей; способствует удовлетворению и других потребностей: духовных, материальных и т.д.; стимулирует саморазвитие; является одним из источников самоуважения. Отсутствие цифровой грамотности, напротив, приводит к сужению круга социальных связей, неудовлетворенности общением с молодежью, чувству изолированности, неуверенности в собственных силах.

Несмотря на то, что оба респондента понимают важность владения цифровой грамотностью в современном обществе и испытывают потребность в освоении цифрового пространства, их реальные действия в этом направлении существенно отличаются: мужчина самостоятельно осваивает цифровую грамотность, женщина нуждается в пошаговом инструктаже. В данном случае проявились типичные гендерные различия, описанные в научной литературе.

Проведенное исследование носит пилотажный характер. Однако его результаты свидетельствуют о том, что цифровая грамотность учителей, вышедших на пенсию, является важным фактором их социального здоровья,

одним из инструментов успешной социальной адаптации к посттрудовому этапу жизни.

Литература:

1. Александрова М.Д. Старение человека и его индивидуальные проявления // Вестник СПбГУ. 2014. Сер. 16. Вып. 2. С. 81-86.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.
3. Берман Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности // Современные исследования социальных проблем (Электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 6-2. С. 35-38. DOI: 10.12731/2218-7405-2017-6-2-35-38 URL: http://ej.soc-journal.ru (дата обращения 20.09.20).
4. Голдберг Э. Парадокс мудрости. Научное опровержение «старческого слабоумия» / Пер. с англ. Л. Афанасьевой. М.: Поколение, 2007.
5. Даринская Л.А., Москвичева Н.Л., Молодцова Г.И. Пожилой человек и цифровое пространство: точки соприкосновения // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 151-158.
6. Дмитриева А.В. Компьютерная грамотность как инструмент социального включения пожилых людей в современное общество // Журнал социологии и социальной антропологии. 2015. № 3. С. 184-197.
7. Ельцова О.В., Емельянова М.В. К вопросу о понятии цифровой грамотности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2020. № 1 (106). С. 155-161. DOI 10.37972/chgpu.2020.79.44.020
8. Каюгина С.М. Формирование цифровых компетенций у людей «третьего возраста» // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 242-244.
9. Колпина Л.В. Концептуализация понятия «социальное здоровье населения старших возрастных групп» // Среднерусский вестник общественных наук. 2016. Т. 11. № 4. С. 26-34. DOI: 10.12737/21315
10. Колпина Л.В. Социальное здоровье: определение и механизмы влияния на общее здоровье: обзор литературы // Синергия. 2017. № 2. С. 73-81.
11. Колпина Л.В., Иванов С.В., Курдяев С.М., Щитикова О.Б. Эйджизм в восприятии пожилых людей и его влияние на социальное здоровье населения пожилого и старческого возраста // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2015. № 4. С. 74-81.
12. Корнилова М.В. Интернет как адаптационный ресурс пожилых пользователей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2018. Т. 18. Вып. 3. С. 250-259. DOI: 10.18500/1818-9601-2018-18-3-250-259
13. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
14. Максимова О.А. Цифровая грамотность поколения «третьего возраста» как адаптационный ресурс в условиях информационного общества // Logos et Praxis. 2018. Т. 17. №. 2. С. 103-110.
15. Микляева А.В. Возрастная дискриминация как социально-психологический феномен. СПб.: Речь, 2009.
16. Мокрогуз Е.Д. Обучение людей третьего возраста основам компьютерных технологий: обзор исследований // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. № 3 (162). С. 138-148.
17. Птицына Н.А. Освоение пожилыми людьми компьютерной грамотности: гендерный аспект // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2018. № 4 (52). С.81-89.

18. Русинова Н.Л., Панова Л.Н., Сафронов В.В. Здоровье и социальный капитал (Опыт исследования в Санкт-Петербурге) // Социологические исследования. 2010. № 1. С. 87-100.
19. Солдатова Л.А. Повышение человеческого потенциала старшего поколения посредством интернет-технологий // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2011. № 2 (26). С. 14-18.
20. Уилкокс Б.Дж., Уилкокс Д.К., Судзуки М. Почему японцы не стареют. Секреты Страны восходящего солнца / Пер. с англ. Е.Г. Богдановой. М.: РИПОЛ классик, 2013.
21. Шай К.У. Интеллектуальное развитие взрослых // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 6. С. 78-88.
22. Шаповаленко И.В., Обухова О.Б. Факторы вариативности когнитивных функций в средней и поздней взрослости // Психология зрелости и старения. 2008. № 4 (44). С. 42-61.
23. Ягодка О.Е., Лемиш В.В. Особенности социальной адаптации учителей после выхода на пенсию // Молодежь – будущее России: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с Международным участием студентов и аспирантов. Омск, апрель 2013 / Отв. ред. О.Е. Костенко. Омск: БОУДПО «ИРОО», 2013. С. 170-174.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ И ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА

Назмутдинов Р.А., Калиниченко О.В.
(Костанай, Республика Казахстана)

Аннотация: Отмечается, что в современных условиях резко возрастает уровень требований к личности педагога, его профессиональной деятельности. Все это в совокупности в ряде случаев ведет к эмоциональному выгоранию личности. Профилактика и коррекция с учетом личностных и средовых параметров может позитивно сказаться на эффективности педагога как личности и профессионала.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; профилактика; саморегуляция; личностные ресурсы.

EMOTIONAL RESISTANCE AND PERSONALITY OF THE TEACHER

Nazmutdinov R.A., Kalinichenko O.V. (Kostanay, Republic of Kazakhstan)

Abstract: It is noted that in modern conditions the level of requirements for the personality of a teacher and his professional activity is sharply increasing. All this together in some cases leads to emotional burnout of the individual. Prevention and correction, taking into account personal and environmental parameters, can have a positive effect on the effectiveness of a teacher as a person and a professional.

Keywords: emotional burnout, prevention, self-regulation, personal resources.

Современные комплексные требования к личности педагога, в условиях высокой информационной нагрузки и современных технологий преподавания, предъявляют новые требования в решении вопросов сохранения и развития знаний, умений и навыков не только на

профессиональном, но и на личностном уровнях. Очевидно, что одной из важных задач в этих условиях является психологическая профилактика эмоционального выгорания педагогов, как общего, так и специального образования.

В то же время, ответственное отношение личности к вопросу предотвращения эмоционального выгорания может предотвратить возникновение синдрома и гарантировать характеристику педагога, как здорового человека и эффективного работника.

В контексте данного исследования психогигиена педагога обеспечивается его устойчивостью к синдрому эмоционального выгорания, что означает, обладание соответствующими знаниями, умениями и личностными качествами, которые необходимы для снижения и устранения эмоциональных проблем профессии. Основной акцент здесь делается на существовании личных эмоциональных антиподов.

Выгорание личности характеризуется энергичностью, ориентацией (вовлеченностью) на работу, энтузиазмом, позитивным отношением к труду, самоэффективностью [9].

Систематические взгляды на профилактику синдрома эмоционального выгорания широко представлены в трудах российских ученых.

Так, Л.В. Борисова [6] определяет основные направления профилактики и лечения выгорания на различных уровнях профессиональной компетентности в развитии личности:

– на этапе профессиональной ориентации – диагностика профессиональной мотивации, диагностика личностных особенностей, способствующих возникновению «выгорания»;

– на этапе обучения-ознакомление студентов с синдромом выгорания, проектирование возможностей добровольной саморегуляции эмоций и поведения в процессе служебного обучения, а также практическое обучение;

– на этапе профессиональной деятельности – диагностика педагогического выгорания, коррекция ценностно-мотивационной сферы, оптимизация социально-психологического климата группы и организационных характеристик [6].

Т.И. Волков и М.В. Бородкин [8] выделяют два важных направления психопрофилактической работы. Первое – это профилактика психотравмирующих факторов, которые постоянно контролируются человеком в жизни и на работе. Авторы отмечают, что изменение условий жизни и условий труда, обеспечение нестандартных социальных ролей, участие в экстремальных ситуациях, психическое истощение ресурсов составляют организационное направление психологической профилактики.

Второе – это политика психологической профилактики, предупреждение возможных отклонений, рисков. Политика психологической профилактики

принимаемом в ходе психодиагностики, сориентирована в личностном направлении [8].

Т.В. Редина [12], согласно анализу существующих подходов к профилактике эмоционального выгорания, делает вывод о необходимости включения в обязательную профилактику следующих видов деятельности: тренинг коммуникативных способностей, навыков самоуправления и самоконтроля, выработку конструктивных моделей преодоления поведения, поддержание благоприятного климата в коллективе, построение методики работы. Автор подчеркивает, что специфика взаимодействия педагогов специального образования с трудными детьми способствует появлению обратной связи и служит позитивным подкреплением для тех сотрудников, которые уязвимы к моральным стимулам или имеют высокий уровень страха и чувство неуверенности в себе [12].

Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова [7] считают, что организация психологической профилактики синдрома выгорания должна быть организована в полном объеме и включать следующие мероприятия:

– диагностическая и реабилитационная работа, направленная на предоставление информации об индивидуальных особенностях личности в определенных условиях;

– консультирование, направленное на своевременное выяснение возможных причин нежелательного поведения, личностных проблем индивида, с целью предотвращения любых возникающих проблем и трудностей;

– образование, направленное на своевременное и целенаправленное распространение информации, способствующей избегать возникновения психотравмирующих ситуаций;

– в разработке и осуществлении эффективных вариантов собственно профессиональной деятельности и т.д. [7].

Считается, что наиболее распространенным способом профилактики эмоционального выгорания педагогов является: непрерывное психолого-педагогическое исследование, педагогическое образование, повышение квалификации, что, в конечном счете, объективно способствует профессиональному росту педагогов, профессионализации их педагогической деятельности. Несомненно, что ориентация на профессиональный рост будет способствовать накоплению опережающих знаний, умений и саморазвитию, обеспечивая смысловую устойчивость личности к профессиональным стрессам и их последствиям [1].

По мнению О.В. Хухлаевой, первым этапом профилактической работы должно стать информирование педагогов об их эмоциональных проблемах; о существании проблемы выгорания, вызванной объективными причинами. Второй этап – это повышение адресной информированности педагогов и принятие их перфекционизма, то есть боязни ошибки, недостижения

обязательного успеха. Третий этап должен быть направлен на накопление необходимых ресурсов для осуществления изменений [14].

Лучший способ избежать эмоционального выгорания – это сосредоточиться на осознании и конструктивном использовании накопленых внутренних и социальных навыков, способности педагога к самовосстановлению и преодолению профессионального стресса.

Ресурсы для преодоления стресса, по мнению В.А. Бодрова [3], будут служить важнейшим фактором для мобилизации физических и психических способностей человека, которые предусматривают реализацию программы и методов (стратегий) поведения по предотвращению или снятию стресса. На первый план выходит управление ресурсами, которые обеспечивают человеку уменьшение негативное воздействие стресса и поддержку психологической устойчивости в стрессовых ситуациях.

В контексте ресурсного подхода в российской психологии, по мнению К. Муздыбаева [11] рассматривается широкий спектр разнообразных источников, как средовых, так и личностных (индивидуальные умения и навыки).

Индивидуальные ресурсы представляют собой реальный потенциал для борьбы с неприятными жизненными событиями. Даже простое их присутствие обеспечивает гибкую функцию: оно придает человеку уверенность, поддерживает его самоидентификацию и укрепляет его самоуважение. И здесь на первый план выходит вопрос самоэффективности.

Конструкт самоэффективности, разработанная А. Бандурой, также может рассматриваться как важный ресурс, влияющий на копинг поведения. Понятие самоэффективности относится к способности человека осознавать собственные возможности, выстраивать собственное поведение, соответствующее конкретной задаче или ситуации [2].

В контексте исследуемой проблемы А.И. Бабич ввел следующее понимание ресурсов, способствующих преодолению эмоционального выгорания: это сложная система как внутренних (личностных), так и внешних ресурсов, предоставляемых индивидом и вариациями его профиля.

Личностные ресурсы по преодолению выгорания обеспечивают способность индивида обратить негативные последствия выгорания к позитивному действию для индивида.

Личностные ресурсы включают в себя личностные характеристики: способности, состояния, предшествующий опыт, сложившееся поведение и многое другое.

Внешние ресурсы – это, прежде всего, организационные факторы, социальная поддержка и стимулы для развития и социализации.

По данным анализа литературы по проблеме «выгорания» (В.В. Бойко, Н.В. Гришина, В.Г. Орлов и др.) можно утверждать, что человек всегда и только сам переживает те события, ситуации и изменения в собственной

жизни, которые привели к кризису, стрессу или эмоциональному оттоку. В то же время условия, позволяющие управлять процессом преодоления, в определенной степени создают условия для оптимального преодоления синдрома эмоционального выгорания, а также для предотвращения развития этого синдрома.

Н.В. Кузьмина [10] приходит к выводу, что эффективность деятельности педагога и ощущение им комфорта обеспечивают: оптимальный уровень интеллектуальной зрелости; синтетический, целостный, когнитивный стиль, с высокой дифференциацией индекса гибкости и конвергентности мышления; активность, высокая скорость реакции, лабильность; эмоциональная устойчивость, высокая степень саморегуляции [10].

Поэтому, стрессоустойчивость – это своеобразное психологическое образование, которое основано на умении анализировать происходящие события, относиться к себе и окружающему миру в позитивном ключе, преодолевать трудности, а значит, управлять собой, своим поведением, проявлять какую-либо активность и овладевать саморегуляцией.

Личностное развитие невозможно без самопознания, тесно связанного с эмоциональным опытом. Он указывает, что осознание личностной индивидуальности есть не что иное, как осознание своих собственных эмоциональных реакций, которые показывают, что у индивида есть отношение к происходящему [13; 15].

Таким образом, саморегуляция как способность и процесс управления эмоциональным состоянием лежит в основе формирования такого личностного конструкта, как эмоциональная устойчивость личности, который служит важнейшим элементом сопротивления личности эмоциональному выгоранию. В результате человек с достаточно высокой степенью эмоциональной устойчивости, обладающий способностью к саморегулированию, приобретает способность эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды, балансировать с собой и окружающим миром. Теории ресурсов предполагают, что существует набор ключевых ресурсов, которые «управляют» или направляют общий набор ресурсов. Это означает, что «ключевой ресурс – это главный актив, который контролирует и организует распределение других ресурсов» [4; 5].

У людей с активной жизненной стратегией психика органично включает индивидуальную систему психологической защиты и на том или ином уровне совершенствует человеческое поведение. Это способствует лучшей адаптации человека к процессу переживания кризиса и приводит к снижению интенсивности негативного диапазона эмоций, к более оптимистичному восприятию действительности. С этой точки зрения кризис у людей с активной жизненной стратегией часто разрешается конструктивно.

Таким образом, основной характеристикой преодолевающего поведения педагога является его активность или пассивность в критических жизненных

ситуациях, а также вектор направленности этой активности – на созидание, развитие, самоосуществление или на разрушение, избегание ответственности. Следовательно, технологии преодоления синдрома эмоционального выгорания должны быть направлены на развитие субъектности личности педагога.

Литература:

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. Волгоград: Учитель, 2017.
2. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004.
3. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения исовременное состояние проблемы. М.: Институт психологии, 1995.
4. Бойко В.В. Синдром «Эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПБ.: Сударыня, 2000.
5. Бондаренко И.Н. Методика «Эмоциональные переживания в профессиональной деятельности». М.:Когито-Центр, 2014.
6. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов: автореф. … канд. психол. наук. Ярославль,2003.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008.
8. Выгорание и профессионализация: сб. науч. тр. / под ред. В.В. Лукьянова, А.Б. Леоновой, А.А. Обознова, А.С. Чернышева, Н.Е. Водопьяновой. Курск: Курск. гос. ун-т, 2013.
9. Демина Л.Д., Ральникова И.А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности: учебное пособие. Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2010.
10. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967.
11. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1. № 2. С. 100-111.
12. Редина Т.В. Личностные детерминанты эмоционального выгорания у специалистов учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дисс. … канд. психол. наук. М., 2010.
13. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. 3-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2003.
14. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с педагогами. М.: Генезис, 2008.
15. Янданова Т.И. Психологический анализ самооценки учителя-дефектолога // Дефектология. 2001. № 2. С. 37-43.

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Прокудина Л.А., Меделец О.В. (Новокузнецк, Россия), Комякова И.В. (Калтан, Россия)

Аннотация: Культура безопасности личности педагога в реализации идей инновационной педагогики определяется основой теоретизации педагогических условий

оптимизации качества развития и самореализации в воспитательно-образовательной среде образовательной организации. В статье определены функции формирования культуры безопасности личности педагога, принципы формирования культуры безопасности личности педагога, модели формирования культуры безопасности личности педагога. Раскрыты идеи теоретизации педагогических условий оптимизации качества развития и самореализации в воспитательно-образовательной среде образовательной организации. Уточнены педагогические условия обеспечения качества развития и самореализации в воспитательно-образовательной среде образовательной организации.

Ключевые слова: безопасность; профессионализм; инновационная педагогика; культура; идеи; педагогические условия.

THE CULTURE OF PERSONAL SAFETY OF THE TEACHER IN THE IMPLEMENTATION OF THE IDEAS OF INNOVATIVE PEDAGOGY

Prokudina L.A., Medelets O.V. (Novokuznetsk, Russia), Komyakova I.V. (Kaltan, Russia)

Abstract: The culture of safety of the teacher's personality in the implementation of the ideas of innovative pedagogy is determined by the basis of theorization of pedagogical conditions for optimizing the quality of development and self-realization in the educational and educational environment of an educational organization. The article defines the functions of forming a safety culture of a teacher's personality, the principles of forming a safety culture of a teacher's personality, models of forming a safety culture of a teacher's personality. The ideas of theorization of pedagogical conditions for optimizing the quality of development and self-realization in the educational environment of an educational organization are revealed. The pedagogical conditions for ensuring the quality of development and self-realization in the educational and educational environment of an educational organization have been clarified.

Keywords: safety; professionalism; innovative pedagogy; culture; ideas; pedagogical conditions.

Культура безопасности личности педагога в реализации идей инновационной педагогики определяется важным элементом теоретизации и регламентации качества развития личности и системы непрерывного образования.

Для обеспечения надежности и объективности, достоверности и корректности построения моделей и переноса знания с модели на реализуемый педагогический процесс определим работы и идеи продуктивности развития и персонифицированной здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования [1; 2; 8; 12], уточненим условия управления качеством развития личности, работы по теоретизации возможностей моделирования и управления качеством развития личности через социально- и образовательно-ориентированные среды [2; 4; 5; 9; 12], механизм уточнения направленности трансляции смыслов в системной интеграции образования, науки, культуры и искусства, работы по теории инновационного управления качеством развития личности, продуктивности и успешности личности в системе непрерывного образования [2; 3; 6; 9; 11], основу для гибкого выбора моделей научного

поиска и научной теоретизации в качестве примеров точного и целостного использования идей педагогического моделирования в регламентации условий успешности и продуктивности развития личности [1-12].

Выделим и уточним на понятийном уровне функции формирования культуры безопасности личности педагога, принципы формирования и модели формирования культуры безопасности личности педагога.

Функции формирования культуры безопасности личности педагога – основные идеи, гарантирующие целостное решение задач этого формирования. К ним относятся:

– функция целесообразности и уникальности процесса формирования культуры безопасности личности педагога;

– функция реализуемости и управляемости идей формирования культуры безопасности личности педагога;

– функция самоорганизации и корректности идей синергетического управления качеством достижений личности;

– функция самосохранения и жизнеобеспечения личности и социально-образовательной среды образовательной организации;

– функция позитивного уточнения смыслов развития личности в формировании культуры безопасности личности педагога;

– функция интеграции культуры, образования, науки, искусства;

– функция продуктивности развития личности в системе используемых возможностей адаптивной, классической и продуктивной педагогики;

– функция обновления и уточнения основ развития личности с использованием методов и технологий моделирования и теоретизации;

– функция стимулирования активности личности к продуктивному решению задач развития, самореализации, самоактуализации;

– функция целостности и точности воспроизводимых возможностей развития личности в системе непрерывного образования.

Принципы формирования культуры безопасности личности педагога – основные идеи, определяющие целостность формируемых ценностей и смыслов формирования культуры безопасности личности педагога.

Принципы формирования культуры безопасности личности педагога:

– принцип научности, целостности, системности, целесообразности и надежности в установлении возможностей формирования культуры безопасности личности педагога;

– принцип ситуативности, корректности, точности ясности, перспективности в теоретизации качества формирования культуры безопасности личности педагога;

– принцип успешности и продуктивности в развитии личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений;

– принцип гибкости и своевременности коррекции направленности и

уровня развития личности в структуре теоретизации основ успешности и продуктивности, востребованности и конкурентоспособности;

– принцип позитивного осмысления условий и возможностей развития личности;

– принцип четкости, последовательности, культуросообразности, этичности в оценке качества развития личности;

– принцип достойности идей и технологий непрерывного развития личности в системе непрерывного образования;

– принцип инновационного обновления и корректного использования нового научного знания в педагогике;

– принцип непрерывности развития личности в возрастообразной деятельности и общения.

Модели формирования культуры безопасности личности педагога – идеальные составляющие теоретизируемой системы смыслов и продуктов формирования культуры безопасности личности педагога, гарантирующие обеспечение качества решения задач развития и управления.

Педагогические условия обеспечения качества развития и самореализации личности в воспитательно-образовательной среде образовательной организации – совокупность деятельностно-практических рекомендаций, определяющих направленность развития личности и всесторонность анализа и решения проблемы управления качеством развития и самореализации в воспитательно-образовательной среде образовательной организации.

Педагогические условия обеспечения качества развития и самореализации личности в воспитательно-образовательной среде образовательной организации:

– научно теоретизируемая система смысло- и ценностно-регламентируемого развития в иерархии доминирующих и сопутствующих факторов развития личности и общества;

– перспективность и поливариативность идей создания нового научного знания в педагогике, определяющие точность восприятия и корректность использования технологий, форм, методов и средств инновационной деятельности личности и общения;

– сотрудничество как грант стабильности и устойчивости реализации идей гуманизма и продуктивности, креативности и здоровьесбережения;

– популяризация идей и технологий продуктивной педагогики в мотивации личности к самопознанию и самовыражению;

– обеспечение свободы выбора направления и уровня продуктивности личности в воспитательно-образовательной среде образовательной организации.

Культура безопасности личности педагога в реализации идей

инновационной педагогики определяется основой теоретизации педагогических условий оптимизации качества развития и самореализации в воспитательно-образовательной среде образовательной организации, результативность выделенной практики будет уточнена в структуре разработки программно-педагогического сопровождения функционирования воспитательно-образовательной среды образовательной организации.

Литература:

1. Аксенова А.Н., Комяков О.С., Шварцкопф Е.Ю. Особенности здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 4-9. DOI: 10.21603/2542-1840-2018-1-4-9
2. Атякшева И.И., Литвинцева Т.В., Кель Т.А. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2 (10). С. 104-110. DOI: 10.21603/2542-1840-2019-3-2-104-110
3. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
4. Гутак О.Я., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как метод и технология продуктивно-инновационного решения задач профессионально-педагогической деятельности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 5 (74). С. 154-162.
5. Калистратова В.В., Устинова Л.А., Меделец О.В. Управление качеством организации учебно-воспитательной работы: проблемы, достижения и перспективы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4. С. 4-10.
6. Каргин Н.И., Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Инновационная педагогика как продукт и условие развития современного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 3. С. 26-32.
7. Козырева О.А. Теоретизация в педагогике как объект научного поиска и научного исследования // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5. № 2. С. 116-123.
8. Козырева О.А. Технологизация, унификация и научное донорство в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. 2020. № 3. С. 106-113. DOI: https://doi.org/10.29025/1994-7720-2020-3-106-113.
9. Козырева О.А., Козырев Н.А., Свинаренко В.Г. Воспитание в профессиональной подготовке педагогов: монография. М.: МИФИ, 2017.
10. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343.
11. Коновалов С.В., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (178). С. 58-63. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-1-58-63
12. Морин С.В., Гутак О.Я., Козырева О.А. Итоговая аттестация при реализации программ профессиональной переподготовки: требования, модели, результаты (педагогическое образование): учебное пособие. М.: РУСАЙНС, 2019.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ АДАПТИВНОЙ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Удалова Т.Ю. (Омск, Россия)

Аннотация: Владение конструктивными стратегиями совладания крайне актуально в современном стрессогенном мире. При этом специалисты, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должны не только владеть конструктивными стратегиями совладания, но и уметь их диагностировать и формировать у подрастающего поколения на основе выявленных особенностей учащихся, а также теоретическими и методическими основаниями их использования. В статье представлен анализ результатов исследования стратегий совладания у старшеклассников с умственной отсталостью и описаны основные направления работы педагогов адаптивной школы по формированию копинг-стратегий у учащихся. Результаты будут полезны работникам адаптивных школ и преподавателям специальной психологии и педагогики.

Ключевые слова: стратегии совладания; умственная отсталость; формирование конструктивных копинг-стратегий.

FOUNDATIONS FOR DEVELOPING THE PROGRAM FOR FORMING STRATEGIES OF COMPLIANCE IN HIGH SCHOOL PERSONS WITH MENTAL HAZARD

Udalova T.Yu. (Omsk, Russia)

Abstract: Possession of constructive coping strategies is extremely important in today's stressful world. At the same time, specialists working with children with disabilities should not only be proficient in constructive coping strategies, but also be able to diagnose and form them in the younger generation based on the identified characteristics of students, as well as theoretical and methodological foundations. The article presents an analysis of the results of research on coping strategies among senior pupils with mental retardation and describes the main directions of the work of teachers of the adaptive school on the formation of coping strategies among students. The results will be useful for employees of adaptive schools and teachers of special psychology and pedagogy.

Keywords: coping strategies; mental retardation; the formation of constructive coping strategies.

Общемировой кризис и высокий уровень стрессогенности заставляет ученых все чаще обращаться к проблеме совладающего поведения и копинг-стратегий [1; 5]. С.К. Нартова-Бочавер определяет копинг-стратегии как «сумму когнитивных и поведенческих усилий, затрачиваемых индивидом для ослабления влияния стресса» [3, с. 21]. Среди различных подходов к классификации стратегий совладания наиболее популярной в современной психологии является типология Р. Лазаруса и С. Фолкмана, выделяющих такие копинг-стратегии как самоконтроль, избегание проблемы, обращение за помощью, принятие ответственности, планирование будущих действий, дистанцировние, конфронтация, поиск положительных аспектов стресса [2].

Старшеклассники в учебной деятельности и личной жизни постоянно сталкиваются с различными объективно и субъективно сложными ситуациями, что детерминирует сензитивность данного возраста для становления копинг-стратегий. Выбор стратегий совладания определяется не только характеристикой стрессовой ситуации, но и особенностями поведенческой, эмоциональной и познавательной сфер функционирования личности. Именно поэтому инертность психических процессов и тотальность недоразвития высших психических функций, характерные для умственно отсталых школьников, обусловливают актуальность исследования стратегий совладания у старшеклассников адаптивной школы и организацию на данной основе работы педагогов.

Всвязи с чем целью данной работы явилось изучение особенностей совладания у старшеклассников с умственной отсталостью и организация на этой основе работы педагогов адаптивной школы. Исследование организовано на базе КОУ Омской области «Школа № 6 VIII вида»; в нем приняли участие ученики 7 и 8 классов в количестве 22 человек. В качестве психодиагностических методик использовались: рисунки на тему «Неприятное событие в моей жизни» И.М. Никольской и Р.М. Грановской, опросник копинг-стратегии школьного возраста SCSI в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского, тест фрустрационных реакций Розенцвейга в модификации Н.В. Тарабриной.

По результатам рисунков на тему «Неприятное событие в моей жизни» выявлено, что старшеклассники с легкой степенью умственной отсталости считают сложными жизненными ситуациями конфликты со сверстниками, родственниками и педагогами, травмы и болезнь, страхи природных явлений и вымышленных персонажей. При этом эмоциональная незрелость приводит к тому, что они часто не осознают, что вызывает неприятные чувства, отрицательные эмоции.

Опросник копинг-стратегии школьников SCSI продемонстрировал разнообразие стратегий совладания, свойственных обследуемой категории школьников. Самые популярные среди них: игры (в том числе на компьютере или телефоне), просмотр соцсетей, ютуба, телевизора, обнимание родителей или друзей, животных или игрушки, рисование, спортом, агрессивные действия или вербальная агрессия. В целом, по мнению старшеклассников с легкой степенью умственной отсталости, эффективным способом в преодолении сложной жизненной ситуации оказалось: творчество (рисование, рукоделие, вязание, вышивание), просматривание книг, соцсетей и сайтов интернета, телевизора, общение или взаимодействие с животными, близкими, любимой вещью, игры (в том числе, компьютерные). Используются детьми, но признаются неэффективными такие стратегии как сильная эмоциональная реакция, просить прощение, говорить правду. Наиболее характерно использование неадаптивных стратегий преодоления,

не способных эффективно справиться с тревогой конструктивными способами. Старшеклассникам с легкой степенью умственной отсталости свойственно или фиксироваться на негативных чувствах, или отрицать, отвлекаться от них, или использовать аффективно-деструктивные копинги.

Анализ результатов теста фрустрационных реакций Розенцвейга выявил, что наиболее распространенными по направлению реакции на фрустрацию у старшеклассников с умственной отсталостью являются экстрапунитивные, наименее характерными являются интропунитивные реакции. По типу реакции чаще всего преобладают необходимо-упорствующие, несколько менее распространены препятственно-доминантные реакции. (См.: Табл. 1).

Таблица 1

Частота преобладания типов и направлений реакции на фрустрации у старшеклассников адаптивной школы

	Тип реакции	Количество (человек)	Количество (%)
По направлению	Экстрапунитивные	13	59,1
	Интропунитивные	4	18,2
	Импунитивные	5	22,7
По типу	Препятственно-доминантные	8	36,4
	Самозащитные	5	22,7
	Необходимо-упорствующие	9	40,9

У старшеклассников адаптивной школы по результатам детского варианта шкалы явной тревожности наиболее распространенным является нормальный уровень тревожности (50 % респондентов); у 6 человек (27,3 %) – повышенный, у 5 человек (22,7%) – низкий. Кроме того, преобладание среднего уровня выявлено для всех параметров тревожности: межличностного напряжения, самооценки, вегетативных реакций, страхов, беспокойства (См.: Табл. 2).

Таблица 2

Показатели средних значений и стандартного отклонения уровня тревожности старшеклассников адаптивной школы

Компоненты тревожности	M ± σ
Общая тревожность	5,2±1,34
Межличностное напряжение	4,21±1,62
Самооценка	4,51±2,14
Вегетативные реакции	1,51±1,08
Страхи, беспокойство	3,8±1,54

Таким образом, старшеклассники с умственной отсталостью переживают разнообразные сложные жизненные ситуации, для преодоления которых вследствие интеллектуальных дефектов и эмоциональной незрелости используют неадаптивные копинг-стратегии. Этим обусловлена

необходимость коррекционно-развивающей работы по формированию стратегий совладания у данного контингента.

Таблица 3

Основные направления работы педагогов по формированию стратегий совладания у старшеклассников с умственной отсталостью

Учебные предметы	Задачи реализации содержания [6]	Психокоррекционные задачи	Психокорреционные технологии и методы
Основы социальной жизни	Формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу, развитие готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены; Формирование моделей безопасного поведения в окружающей среде и умений вести себя в экстремальных ситуациях.	Формирование представлений о ресурсах и стратегиях преодоления стрессовых и сложных жизненных ситуаций	Элементы групповых тренингов с использованием игровых и психодраматических техник
Музыка. Изобразительное искусство	Развитие опыта самовыражения в разных видах искусства	Обучение навыкам психологической релаксации и мобилизации	Арт-терапевтические средства для регуляции и оптимизации эмоционального состояния
Обществоведение	Развитие у ребенка представлений о себе и круге близких людей, способности решать соответствующие возрасту задачи взаимодействия с взрослыми и сверстниками, выбирая адекватную позицию и форму контакта, реальное и/или виртуальное пространство взаимодействия.	Формирование представлений о конфликтах и способах их разрешения, отработка навыков неагрессивного конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.	Групповые тренинги с использованием игровых, психодраматических и гештальт – техник, деловых игр

В рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта для умственно отсталых обучающихся [6] на основании работ Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского разработана программа психокоррекционных и воспитательных воздействий для формирование активных копинг-стратегий (разрешения проблем и поиска социальной поддержки), а также личностных и средовых копинг-ресурсов. При обучении эффективному копинг-поведению старшеклассников следует делать акцент на развитии у них умения обращаться за социальной поддержкой, а также способам эффективного разрешения проблем и приемам эмоциональной саморегуляции [4].

Цель программы: формирование и коррекция совладающего поведения у старшеклассников с умственной отсталостью.

Задачи программы: 1) Формирование у старшеклассников с умственной отсталостью представлений о ресурсах и стратегиях преодоления стрессовых и сложных жизненных ситуаций. 2) Обучение старшеклассников с умственной отсталостью навыкам психологической релаксации и мобилизации. 3) Формирование у старшеклассников с умственной отсталостью представлений о конфликтах и способах их разрешения, отработка навыков неагрессивного конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Программа строится: а) с учетом выявленных в ходе констатирующей диагностики особенностей совладания у старшеклассников с умственной отсталостью; б) предполагает использование элементов активного социально-психологического обучения; в) элементы коррекционно-развивающей работы реализуются во время внеклассных мероприятий и в ходе классно-урочной деятельности (совместно с учителями-предметниками) в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом для умственно отсталых обучающихся, предусматривающего «…формирование моделей безопасного поведения в окружающей среде и умений вести себя в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях» [6]. В Таблице 3 представлены учебные предметы, на которых планируется организовывать работу педагогов адаптивной школы по формированию стратегий совладания у старшеклассников с умственной отсталостью.

Таким образом, психолого-педагогическая работа со старшеклассниками адаптивной школы по формированию стратегий совладания должна осуществляться как психологом в рамках его коррекционно-развивающей групповой и индивидуальной работы с учащимися, так и педагогами-предметниками.

Литература:

1. Асмаковец Е.С. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и копинг-поведения социальных работников // Здоровье специалиста: проблемы и пути решения: материалы II заочной международной научно-практической Интернет-конференции. Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2011. С. 66-80.

2. Лазарус Р. Стресс, оценка и копинг: монография. М.: Медицина, 1984.
3. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. № 5. С. 20-30.
4. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Профилактика и психотерапия нарушений психосоциальной адаптации у подростков М.: РИО МГМСУ, 2014.
5. Удалова Т.Ю., Мордык А.В., Иванова О.Г., Пузырева Л.В., Никифорова Ю.С., Шикенева Е.С. Сравнительная характеристика мотивации к избеганию неудач и стратегий поведения в стрессовых ситуациях студентов медицинского и педагогического вузов // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2017, Т. 16. № 3. С. 11-17.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт для умственно отсталых обучающихся (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599) URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ (дата обращения 27.07.2020)

СТРЕССОГЕННЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ДИСТАНЦИОННУЮ (УДАЛЁННУЮ) ФОРМУ ОБУЧЕНИЯ

Чернов Д.Ю. (Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация: В статье рассматривается проблема профессионального стресса в работе педагога в условиях реализации обучения в дистанционном (удаленном) формате. В период карантинных мероприятий, направленных на сокращение негативных последствий распространения коронавирусной инфекции, эта проблема особенно актуальна. Но и в целом, без учета эпидемиологической ситуации и предпринимаемых властями (государством) мер по охране здоровья населения, дистанционное обучение постепенно занимает все более и более заметную позицию в системе образования, как профессионального (особенно дополнительного), так и общего (школьного, внешкольного и даже дошкольного). В режиме дистанционного (удаленного) обучения педагог испытывает стресс, вызванный, во-первых, новизной технологических и организационных форм и методов реализации педагогического процесса, во-вторых, затрудненностью коммуникационных и воспитательных функций (возможностей). Учет этих особенностей позволит минимизировать негативные последствия и разработать систему сопровождения (психологической поддержки) преподавателей для повышения их готовности к новым условиям труда.

Ключевые слова: дистанционное (удаленное) обучение; профессиональный стресс; педагогический процесс.

STRESSFUL FACTORS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE TEACHER AT TRANSITION TO THE REMOTE (REMOTE) FORM OF TRAINING

Chernov D.Yu. (St. Petersburg, Russia)

Abstract: The article deals with the problem of professional stress in the work of a teacher in the conditions of implementing training in a distance (remote) format. During the period of quarantine measures aimed at reducing the negative consequences of the spread of coronavirus infection, this problem is particularly relevant. But in General, without taking into account the

epidemiological situation and the measures taken by the authorities (state) to protect public health, distance learning is gradually taking a more and more prominent position in the education system, both professional (especially additional) and General (school, extracurricular and even preschool). In the mode of distance (remote) learning, the teacher experiences stress caused, firstly, by the novelty of technological and organizational forms and methods of implementing the pedagogical process, and secondly, by the difficulty of communication and educational functions (opportunities). Taking these features into account will help to minimize negative consequences and develop a system of support (psychological support) for teachers to improve their readiness for new working conditions.

Keywords: distance learning; professional stress; pedagogical process.

Дистанционный (удаленный) формат обучения следует рассматривать как неизбежность, это направление развивается как самостоятельная и востребованная альтернатива традиционному (консервативному) образованию «лицом к лицу», при котором опосредование педагогической коммуникации становится часто настолько велико, что уже не идет речь о классической системе «учитель-ученик», а следует рассматривать систему «учебный ресурс-целевая аудитория» (в клиент-сервисном понимании, то есть максимально перенося образование в систему информационных услуг).

Контакт такого рода подразумевает сведение к минимуму всех возможностей неформального общения и взаимодействия, обезличивание (деперсонификацию) педагога и обучаемого, выведение на первый план «электронной памяти» (базы данных учебных материалов) и «алгоритмов» (технологических средств трансляции и контроля усвоения учебных материалов).

То есть многие учебные действия становятся строго процедурно формализованными и процессуально запрограммированными (по аналогии с бюрократизацией или даже с автоматизацией). Безусловно, есть и позитивные аспекты дистанционного (удаленного) обучения – широкое использование мульмидейных возможностей, менее требовательный режим (организация) обучения (по времени и по месту), гибкая (адаптирующаяся к специфическим потребностям, базовому уровню знаний и другим индивидуальным особенностям обучающегося) система и т.д.

Но, у каждого такого «плюса» есть и своя оборотная сторона. Мультимедиа обеспечивает наглядность и тем самым часто приводит к поверхностному усвоению информации, без усилий (рефлексии) и без субъективизации (критичности, глубокого личностного оценивания и переработки), что часто называют «клиповым сознанием» (клиентским, потребительским, компетентностным, дегуманизированным, стеротипизированным). Ослабление режима приводит к повышенной нагрузке на самодисциплину, самоконтроль и саморегуляцию учащихся, которые еще не сформированы, поэтому часто либо банально снижают качество обучения (фальсификация результатов, плагиат, списывание, другие

способы обмана системы контроля успешности усвоения учебного материала, оценивания «успеваемости») или приводят к его неравномерности, нерациональности, нецелесообразности (прокрастинация, дезорганизация, слабая эргономика, высокие трудозатраты, низкий КПД, то есть «страдающая», «ущербная» эффективность). Но это проблемы со стороны учащихся, а нас в первую очередь интересуют негативные последствия для педагогов.

Следует начать с анализа понятия «автоматизация». Часто это подается как благо для человека, но это не так. Действительно, автоматизация часто повышает эффективность технологических процессов путем минимизации негативного влияния «человеческого фактора» (увеличение скорости, производительности, качества, точности, безошибочности и т.д.), что в целом хорошо для конечного потребителя продукции или услуги, хотя и здесь могут быть свои недостатки (автоматизация целесообразна только при универсальном, массовом и стандартизованном потреблении, а для уникальных запросов, ориентации на «штучный», «особенный» продукт она не подходит).

Автоматизация «высвобождает» человека, так как технологические процессы могут быть реализованы без его участия. Но это благо только при условии, что для «высвобожденного» работника будет предложена более выгодная или хотя бы сопоставимая альтернатива труда и занятости. Часто этого не происходит, «высвобожденный» работник становится не «свободным», а «лишним». Это либо безработица, либо существенный удар по самооценке (снижение социального статуса, удовлетворенности трудом), по уверенности в своем будущем (неопределенные, «туманные» перспективы, риски и угрозы, мнительность, фобии, тревожность, паника, апатия, бессилие, беспомощность). «Человек – придаток машины», «разменный винтик» – такое будущее возможно не только для технических специалистов, но и для педагогов. Крайне негуманное будущее для специалистов гуманитарного профиля.

Кроме того, есть и объективные проблемы, которые можно условно разделить по направлениям (функциям, задачам) педагогического процесса [1; 2]:

– технические проблемы (различные виды нарушения или невозможности коммуникации, недостаточная компьютерная грамотность педагогов, нестабильность интернет-соединения или его недостаточная мощность, дороговизна или труднодоступность ряда аппаратных и программных продуктов, специфических услуг по организации работы);

– дидактические проблемы (подготовка и адаптация учебных материалов и средств контроля знаний для нового режима обучения, вынужденный отказ от части привычных технологий обучения и освоение новых);

– организационные проблемы (затрудненный контроль дисциплины учащихся, новые «кибернетические» возможности провокационных и хулиганских действий с их стороны, затрудненные воспитательные действия, мониторинг, оценивание, контроль и регуляция в отношении мотивации учебных интересов и стимулировании учебной активности);

– психофизиологические и психосоматические проблемы («сидячий» образ жизни, статические мышечные напряжения, фиксированные рабочие позы, гиподинамия/малоподвижность, нагрузка на суставы, зрение, негативные последствия воздействия электромагнитного излучения, положительно заряженных ионов воздуха и др.).

Можно продолжить этот печальный перечень.

Следует обратить также внимание и на общественный резонанс в рамках проблемы перехода на дистанционное (удаленное) обучение. Часть общества очень негативно настроена и родители не сдерживаются в своих высказываниях, обращая свою критику на ближайших представителей системы образования – педагогов, при том, что они сами являются пострадавшей стороной, «вынужденными» посредниками и соучастниками.

Необходимо широкое общественное обсуждение и глубокий научный анализ проблемы перехода на дистанционное (удаленное) обучение, только в этом случае возможна актуальная оценка и выработка адекватных мер.

Литература:

1. Данильянц Л. 5 главных проблем дистанта для учителя // «EdExpert.ru» URL: https://edexpert.ru/5distant-problems (дата обращения 06.11.2020).
2. Пономарева Е.Ю. Рекомендации психолога для педагогов «Как быстро адаптироваться к условиям дистанционной работы и избежать лишнего стресса» // Образовательная социальная сеть «NSPORTAL.RU» 10.04.2020. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2020/04/10/rekomendatsii-psihologa-dlya-pedagogov-kak-bystro (дата обращения 25.10.2020).

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРЕТИЗАЦИИ ИДЕЙ ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩЕГО МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чечина Н.А., Кожемякина Е.В., Маман Н.А. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Теоретизация идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности раскрывает перспективность и результативность реализации идей целостного развития личности. Процесс теоретизации в управлении основами здоровьеформирующего мышления личности обусловлен научным построением возможностей уточнения качества развития личности через признание целесообразным условием осознанного отношения к здоровью личности, самочувствию, самопознанию, самопрезентации и пр. В статье выделены понятия «здоровьеформирующее мышление», «теоретизация идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности»,

«педагогические условия обеспечения качества реализации идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности».

Ключевые слова: здоровьеформирующее мышление; теоретизация; профессионализм; педагогические условия; профессиональная деятельность; образовательная деятельность.

SOME ASPECTS OF THEORETIZATION OF IDEAS OF HEALTH-FORMING THINKING OF A PERSONALITY IN PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES

Chechina N.A., Kozhemyakina E.V., Maman N.A. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Theorization of the ideas of a person's health-forming thinking in professional and educational activities reveals the prospects and effectiveness of the implementation of the ideas of holistic personality development. The process of theorizing in the management of the foundations of a person's health-forming thinking is due to the scientific construction of possibilities for specifying the quality of personality development through the recognition as an expedient condition of a conscious attitude to personal health, well-being, self-knowledge, self-presentation, etc. The article highlights the concepts of "health-forming thinking", "theorization of ideas of health-forming thinking of a person in professional and educational activities", "pedagogical conditions for ensuring the quality of implementation of ideas of health-forming thinking of a person in professional and educational activities".

Keywords: health-forming thinking; theorization; professionalism; pedagogical conditions; professional activity; educational activity.

Теоретизация идей здоровьеформирующего мышления личности в современной теории педагогики определяется одним из механизмов оптимизации качества постановки и решения задач развития личности в системе социально и профессионально ориентированных отношений, возможности которых могут быть представлены и в описании составляющих профессионально-педагогической и спортивно-образовательной среды образовательной организации.

В профессиональной и образовательной деятельности процесс реализации идей здоровьеформирующего мышления личности может быть определен в контексте следующих положений и моделей:

– здоровьеформирующее мышление [1- 8] определяется категорией и продуктом современной теории педагогики;

– продуктивность развития личности [2; 5; 6] определяется через системность идей формируемой позиции личности на проблемы и основы развития здоровьеформирующего мышления личности.

Теоретизация идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности раскрывает перспективность и результативность реализации идей целостного развития личности.

Процесс теоретизации в управлении основами здоровьеформирующего мышления личности обусловлен совокупностью идей современной научной

теоретизации, т.е. научным построением возможностей уточнения качества развития личности через признание целесообразным условием осознанного отношения к здоровью личности, определения в возрастосообразном развитии самочувствия и возможности коррекции настроения, стимулирования активности к самопознанию, возможности персонификации и самопрезентации и пр.

Здоровьеформирующее мышление – тип мышления, стимулирующий личность к решению всех задач развития и сотрудничества через особое отношение к здоровью, являющимся основой всех преобразований в деятельности и общении личности.

Теоретизация идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности – процесс обобщения и трансляции обобщенных смыслов выбора и признания идей и ценностей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности основой всех преобразований и технологизации развития личности и общества.

Педагогические условия обеспечения качества реализации идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности – совокупность кейс-моделей, раскрывающих в системе положений и возможностей основы управления качеством реализации идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности.

Педагогические условия обеспечения качества реализации идей здоровьеформирующего мышления личности в профессиональной и образовательной деятельности: централизация идей гуманизма в адаптивно-продуктивном решении задач развития личности; популяризация идей, смыслов и ценностей, технологий, форм и методов здорового образа жизни; интеграция всех звеньев современного образования в системе проблематизируемых основ развития личности и общества; аксиологизации и акмеперсонификация в профессиональной деятельности педагога, уточняемые в моделях и через технологии развития и самоактуализации; мотивация к высоким результатам развития личности в системно-смысловом выборе активного включения личности в социально и профессионально значимые отношения; обеспечение должного уровня профессионализма работников системе непрерывного образования; доступность непрерывного образования для всех субъектов современного общества.

Литература:

1. Акентьева А.А. Здоровьеформирующее мышление и его развитие в работе учителя физической культуры // Старт в науку: матер. IV Междун. науч.-практич. конфер. студ. и учащ., Орша, 19 мая 2020 г.: в 2 т. / сост.: Е.А. Чикованова, Е.В. Дернова. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. Т. 2. С. 96-97.
2. Аксенова А.Н., Чигишев Е.А., Сидоренко Е.А. Здоровьеформирующее мышление личности в спортивно-образовательной среде училища олимпийского резерва

// Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 503-506.

3. Ежуров И.Р., Беланова А.С., Мельнова К.А. Здоровьеформирующее мышление личности в структуре ДЮСШ: определения и модели // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.314-1 - 314-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/314.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
4. Ноянзина Н.М., Чечина Н.А. Здоровьеформирующее мышление как основа продуктивности развития личности обучающегося // Молодежь и наука: от исследовательского поиска к продуктивным решениям: сб. труд. Всеросс. науч.-практич. конфер. (Иркутск, апрель 2020 г.). Иркутск: ГБПОУ ИО «ИКАТ и ДС», 2020. С. 360-362.
13. Ошкачаков В.В., Козырева О.А. Здоровьеформирующее мышление как механизм самоорганизации качества развития личности в системе непрерывного образования // Духовный мир мусуль Ошкачаков В.В., Козырева О.А. Здоровьеформирующее мышление как механизм самоорганизации качества развития личности в системе непрерывного образования // Духовный мир мусульманских народов Евразии. М. Акмулла – великий башкирский просветитель XIX в. (XIV Акмуллинские чтения): матер. республ. (с междун. участ.) науч.-практич. конфер. 24 октября 2019 г. Том II. Уфа: Педкнига, 2019. С. 86-89.
5. Селиванов В.Л., Семенов В.В., Семенов В.И. Активизация внимания на проблемах здоровьеформирующего мышления личности в спорте // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.339-1 - 339-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/339.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
6. Фандюшина И.А., Демидова Т.В., Троицкая И.В. Основы физического воспитания и физической культуры в теоретизации качества здоровьеформирующего мышления личности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.345-1 - 345-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/345.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
7. Черных Т.А., Трофимова М.Г., Поскотинова М.Г. Принципы здоровьеформирующего мышления и продуктивного становления личности студента УОР // Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации: матер. VIII Междун. науч.-практич. конфер. (Воронеж, 9 апреля 2020 г.); редкол.: А.М. Сысоев [и др.]; Воронежский филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 660-664.

ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНЕТ-СОЦИУМА

Шамсутдинова Т.М. (Уфа, Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с проблемой обеспечения безопасности личности в информационном пространстве. При этом говорится о роли сети интернет в современном обществе и о связанных с Интернетом проблемами и информационными рисками. Дается обзор форм и методов защиты информации в зависимости от уровня защиты. Делается вывод, что в основе обеспечения информационной безопасности личности должен лежать комплексный и системный подход, предполагающий тесное взаимодействие всех видов безопасности, методов, средств и способов ее обеспечения.

Ключевые слова: информационная безопасность; личность; интернет; информационное пространство; уровни защиты информации.

PROBLEMS OF INFORMATION SECURITY OF PERSON IN THE CONDITIONS OF THE INTERNET SOCIETY

Shamsutdinova T.M. (Ufa, Russia)

Abstract: This article is about issues related to the problem of ensuring the safety of a person in the information space. At the same time, the role of the Internet in modern society is discussed, as well as the problems and information risks associated with the Internet. An overview of the forms and methods of information protection depending on the level of protection is given. It is concluded that ensuring the information security of an individual should be based on an integrated and systematic approach, involving close interaction of all types of security, methods, means and ways of ensuring it.

Keywords: information security; personality; internet; information space; information protection levels.

Цифровая трансформация общества вносит все новые и новые изменения в общественное сознание. XXI век, породивший мышление так называемого «поколения Z», все больше приобретает черты социотехнической информационной эпохи. В связи с этим появляются новые многочисленные проблемы, в том числе, связанные с обеспечением информационной безопасности в цифровом социуме.

В отчете «Digital 2020», опубликованном в результате совместного исследования компании Hootsuite и агентства WeAreSocial, говорится, что сегодня интернетом в мире пользуются более 4,5 миллиарда человек, а количество пользователей социальных сетей превысило 3,8 миллиарда. При этом отмечается, что средний пользователь интернета в настоящее время проводит в сети более 6 часов каждый день [5].

Очевидно, что при этом можно говорить уже об Интернет-социуме как о состоявшемся общественном явлении и социальном новообразовании. И нельзя сказать, что вхождение человека старой «доинтернетной» формации в

новые цифровые реалии проходит гладко и безболезненно. И одна из возникающих при этом проблем – обеспечение информационной безопасности личности.

Матяш С.А. определяет информационную безопасность в контексте модернизации современного общества как состояние социума, при котором обеспечена надежная и всесторонняя защита личности, общества и государства от воздействия на них особого вида угроз, выступающих в форме организованных либо стихийно возникающих информационных потоков, осуществляемых в интересах регрессивных, реакционных или экстремистски настроенных политических и социальных сил и направленных на осознанную деформацию общественного и индивидуального сознания, следствием чего выступает девиантное поведение личности, усиление социально-политических, экономических и духовных коллизий, нарастает, развивается и закрепляется психологическая и психическая напряженность социума [2]. При этом в ряде работ современных авторов отмечается, что речь должна идти не только о защите от конкретных видов угроз, но и о негативном влиянии отдельных аспектов виртуального мира; при этом отмечается, что виртуальный мир выступает как экстракт некого альтернативного мира, в определенном смысле «параллельного» реальному миру [4 и др.].

Р.А. Воронкин выделяет два возможных подхода к информационной безопасности личности [1]: технократический подход, который в качестве приоритетных направлений рассматривает защиту информации с точки зрения ее технической инфраструктуры; гуманитарный подход, основанный на рассмотрении взаимодействия субъектов информационных отношений (например, личности, общества, государства) и информационной среды.

На Рисунке 1 представлены различные методы и формы защиты информации в зависимости от уровня защиты в рамках технократического подхода. Как видим, гуманитарный подход наиболее близок понятиям законодательного и морально-этического уровней защиты информации. Морально-этические ценности современного общества все более ориентируются на цифровое восприятие окружающего мира. В рамках этого восприятия формируются целые личные виртуальные миры в социальном медиа пространстве (аккаунты в социальных сетях, сообщения форумов, чатов, история подписок и лайков, история поисковых запросов, данные геолокаций и маршруты передвижений, игровые аккаунты, кланы и т.д.), а также целые социально-экономические цифровые структуры (например, электронная торговля с многочисленными Интернет-магазинами).

Формирование структуры информационной безопасности личности можно рассматривать в рамках двух направлений – личностного (качества личности, ценности, мотивы) и деятельностного (знания, опыт, способности) [3].

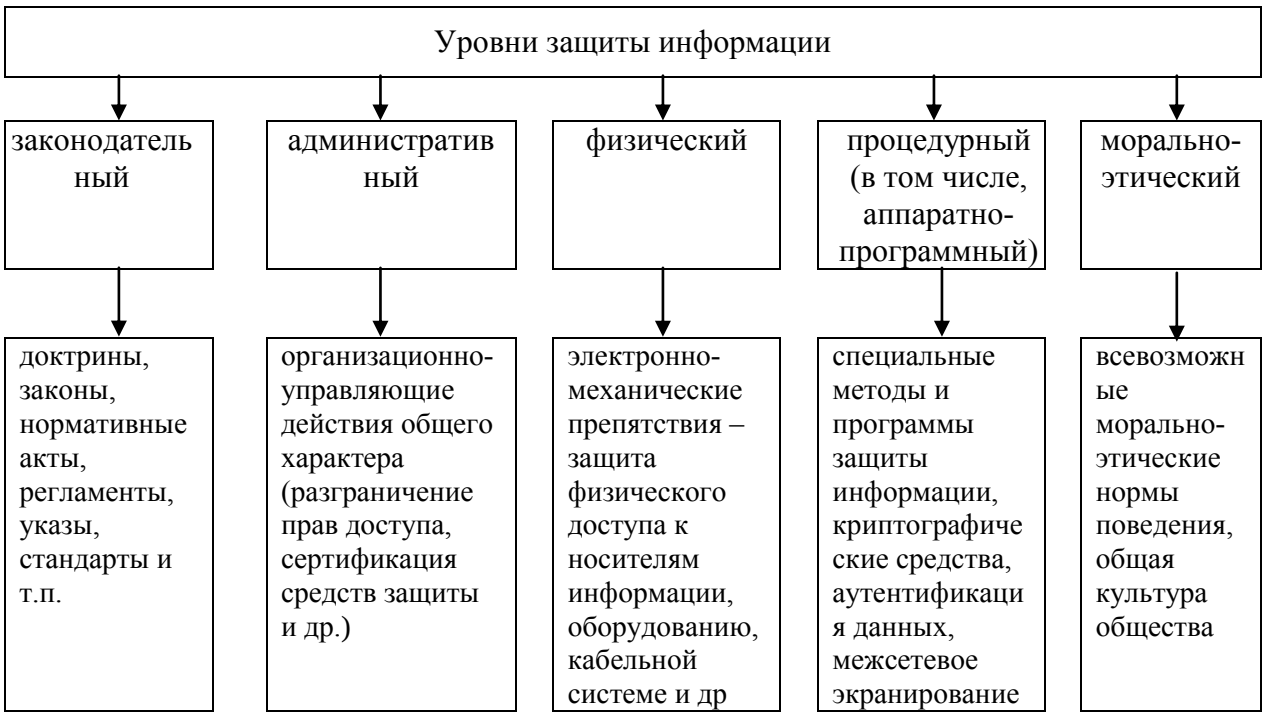


Рисунок 1. Методы и формы защиты информации

Социализация современной молодежи проходит в условиях доминирования Интернет-технологий, виртуальная реальность становится одним из важных моментов становления личностных черт. При этом отдельно можно сказать о таком явлении в интернете, как возможная анонимность. Возможность скрыться за обезличенным ником несет в себе как положительные моменты (свободу и внутреннюю творческую раскрепощенность, отсутствие необходимости в вынужденной демонстрации согласия с чьим-то мнением), так и негативные моменты (возможность безнаказанно вылить негатив на своего Интернет-оппонента).

При этом можно выделить следующие проблемы, затрагивающие безопасность личности в информационном пространстве:

– необходимость обеспечения юридических прав и законности (например, необходимость в неотвратимости юридической ответственности за клевету в Интернет-пространстве, оскорбления, дачу ложной информации и др.);

– обеспечение сохранения конфиденциальной информации при сохранении независимости свободы слова;

– повышение уровня технических, программных и технологических возможностей для доступа к информационным ресурсам;

– повышение информационной культуры, характеризующей умение удовлетворять свои информационные потребности, навыков по поиску, обработке и систематизации информации;

– забота о психологическом здоровье, устранение риска психологической зависимости от современных цифровых устройств и сети интернет;

– забота о физическом состоянии и здоровье человека (необходимость обеспечения эргономических требований при работе с компьютерной техникой и т.д.);

– необходимость в изменении образовательной системы согласно вызовам информационного общества, внедрение и дальнейшее продвижение технологий e-learning и дистанционных форм обучения.

В качестве заключения можно отметить следующее. В основе обеспечения информационной безопасности личности должен лежать комплексный и системный подход, предполагающий тесное взаимодействие всех видов безопасности, методов, средств и способов ее обеспечения.

Литература:

1. Воронкин Р.А. Гуманитарный подход к проблеме обеспечения информационной безопасности личности и его роль в педагогических исследованиях // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 3-2. С. 136-141. DOI: 10.17748/2075-9908-2017-9-3/2-136-1414
2. Матяш С.А. Информационная безопасность личности в условиях модернизации современного российского общества // Социальная политика и социология. 2013. № 2-1 (92). С. 285-296.
3. Петрова В.А. Проблема информационной безопасности личности в современной педагогической науке и образовательной практике // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (169). С. 120-125.
4. Шутикова М.И., Шелковникова Н.В., Мамаев И.И. Информационная безопасность личности в цифровой образовательной среде: общие проблемы и конкретные решения // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 2 (52). С. 28-34. DOI: 10.25688/2072-9014.2020.52.2.03
5. Digital 2020: 3.8 billion people use social media. URL: https://wearesocial.com/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media (дата обращения: 26.09.2020).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКСИОЛОГИЯ В ТЕОРЕТИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ДЮСШ

Щеткина Е.С., Прунцев Д.С., Шарагашев А.В. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Педагогическая аксиология в теоретизации процесса и составляющих формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ позволяет раскрыть направленность транслируемых смыслов развития личности и общества в моделях образования и спорта. В структуре научного поиска в статье активно используются методы педагогического моделирования и научной теоретизации, в результате использования которых уточнены теоретизируемые модели формирования

культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ. В практической части статьи выделены и описаны педагогические условия обеспечения качества формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ.

Ключевые слова: ДЮСШ; профессионализм; теоретизация; культура здоровья; формирование; моделирование.

PEDAGOGICAL AXIOLOGY IN THE THEORETIZATION OF THE FORMATION OF A CULTURE OF PERSONAL HEALTH AND PROFESSIONALISM IN DYUSSH

Shchetkina E.S., Pruntsev D.S., Sharagashev A.V. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Pedagogical axiology in theorization of the process and components of the formation of a culture of personal health and professionalism in the CYSS makes it possible to reveal the direction of the transmitted meanings of the development of personality and society in the models of education and sports. In the structure of scientific research, the article actively uses the methods of pedagogical modeling and scientific theorization, as a result of which the theorized models of the formation of a culture of personal health and professionalism in the CYSS are specified. In the practical part of the article, the pedagogical conditions for ensuring the quality of the formation of a culture of personal health and professionalism in the CYSS are highlighted and described.

Keywords: CYSS; professionalism; theorization; health culture; formation; modeling.

Педагогическая аксиология раскрывает в процессе теоретизации формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ основы гибкого управления качеством формирования ценностей и способов оценки качества реализуемой деятельности.

Культура здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ определяется механизмом оптимизации качества развития личности в модели ценностно-продуктивных возможностей развития личности как ценности и продукта современного образования, науки и культуры.

Выделим основы теоретизации процесса формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ через признание следующих составлявших научно-педагогической деятельности:

– теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ [1] осуществляется в системном выборе направления реализации идей достижения максимально возможных результатов продуктивного решения задач развития и становления тренера и спортсмена в ДЮСШ;

– теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения позволяет раскрыть в работе тренера ДЮСШ [2] основы управления возможностями и уточнения качества достижений личности в контексте признания модели нормального распределения способностей и здоровья;

– педагогическое моделирование в работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ [3] рассматривается технологией создания нового в профессиональной деятельности и общении тренера и педагога-организатора

в ДЮСШ;

– здоровьеформирующее мышление личности в структуре ДЮСШ [4] раскрывает, дополняет и определяет основы развития в системе положений и моделей теоретизации качество и перспективность продуктивного становления личности;

– теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [5] определяется одним из активно используемых ресурсов самоорганизации успешности и продуктивности личности в ДЮСШ;

– теоретизация в педагогике рассматривается и используется в описании как объект научного поиска и научного исследования [6];

– теоретизация основ формирования и развития культуры здоровья личности в ДЮСШ [7] поваляет подойти к проблеме управления качеством формирования и развития культуры здоровья личности в ДЮСШ, выделить основы научного поиска и теоретизации успешно реализуемых педагогических условий объективизации возможностей формирования и развития культуры здоровья личности в ДЮСШ;

– педагогическое моделирование раскрывается в работе [8] как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ;

– принципы управления качеством развития личности в ДЮСШ проиллюстрированы в системе теоретизируемых возможностей как основа и продукт системного уточнения качества формирования ценностей и смыслов развития личности [9];

– модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ рассматриваются в использовании идей развития и гуманизма как основа для гибкого управления качеством развития личности [10];

– использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ [11] проводится на основе уровневого учета условий и возможностей развития личности;

– теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ [12] осуществляется на основе ценностей и идей современного системно-деятельностного подхода.

Модели формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ – идеальные системы смыслообразования и теоретизации качества решения задач формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ, определяющие основы развития и уровень продуктивности в качестве конструктов самоорганизации успешности личности в профессиональной деятельности.

Модели формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ: адаптивно-продуктивная, системно-игровая, системно-деятельностная, синергетическая, уровневая, репродуктивно-продуктивная, креативно-продуктивная, инновационная.

Педагогические условия обеспечения качества формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ – совокупность системно реализуемых практик и технологий обеспечения качества формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ, осуществляемые на основе управления, коррекции и мониторинга эффективности развития личности в ДЮСШ.

Педагогические условия обеспечения качества формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ:

наукосообразность и целесообразность идей и технологий формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ;

– природосообразность и культуросообразность развития личности в ДЮСШ;

– мотивация и осознание личностью перспектив развития в системе теоретизируемых ограничений и возможностей развития;

– интеграция спорта, образования, науки, искусства в оптимизации уровня успешности и продуктивности личности в ДЮСШ;

– системность, объективность и достоверность научной теоретизации в управлении выбора качества решений задач формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ;

– популяризация идей непрерывного образования в сознании и деятельности личности.

Педагогическая аксиология в теоретизации процесса и составляющих формирования культуры здоровья личности и профессионализма в ДЮСШ позволяет раскрыть направленность транслируемых смыслов развития личности и общества в моделях образования и спорта, выделить основы теоретизации и сопоставления качества развития личности, определить перспективность того или иного способа или технологии, ресурса или конструкта, модели или теории.

Литература:

1. Данилов Е.Ю., Калистратов И.П., Киржеманова И.Н. Теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 309-1-309-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages /Секция 3/309.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
2. Дериглазова Н.М., Антипов С.С., Башкатов А.В. Теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.311-1 - 311-5. URL:

http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/311.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
3. Дюкова Л.Г., Беккулова Н.П., Платонова С.В. Педагогическое моделирование в работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 136-140.
4. Ежуров И.Р., Беланова А.С., Мельнова К.А. Здоровьеформирующее мышление личности в структуре ДЮСШ: определения и модели // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.314-1 - 314-7. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/314.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
5. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
6. Козырева О.А. Теоретизация в педагогике как объект научного поиска и научного исследования // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5. № 2. С. 116-123.
7. Макаров Д.С., Черных Т.А. Теоретизация основ формирования и развития культуры здоровья личности в ДЮСШ // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в Восточной Сибири: матер. XIII обл. науч.-практич. конфер. студ., магистр., аспир. и молод. учен. (Иркутск, 17 апреля 2020 г.). Иркутск: ООО «Мегапринт», 2020. С. 254-256.
8. Мустафин Ю.С., Угольникова О.А., Черных Т.А. Педагогическое моделирование как метод и технология научно-педагогической деятельности в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 231-235.
9. Пожаркин Д.И., Беккулова Н.П., Мустафин Ю.С. Принципы управления качеством развития личности в ДЮСШ как основа теоретизации качества формирования ценностей и смыслов развития личности // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.333-1 - 333-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/333.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
10. Пожаркин Д.И., Воронцов В.Н., Кононенко С.В. Модели адаптивно-продуктивного знания в ДЮСШ как основа для гибкого управления качеством развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой,

Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 265-269.
11. Прунцев Д.С., Прунцева Е.В., Рябова Е.Ю. Использование технологий адаптивно-продуктивного развития личности в ДЮСШ: основы теоретизации и моделирования // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 275-279.
12. Шарагашев А.В., Мелентьева Д.С., Мальцев И.В. Теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ: определения и модели // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 370-374.

Часть 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И КАРЬЕРНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТА

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛА

Асадуллина Г.Р. (Уфа, Россия), Ивентьев С.И. (Казань, Россия)

Аннотация: В статье на теоретическом уровне рассматривают концепты «профессионал» и «духовно-нравственная ответственность», который вводится авторами в оборот в связи с наличием в литературе экономического концепта «духовно-нравственных рисков», связанного с духовным и нравственным уровнем человека и должностного лица, и такого восточного философского понятия, как карма, причисляемого к социальному регулятору общественных отношений. Актуальность темы связана с тем, что в существующей классификации видов ответственности отсутствует понятие «духовно-нравственная ответственность», а также в том, что в литературе отсутствуют исследования, посвященные духовно-нравственной ответственности профессионала. Авторы полагают, что именно профессионал любой сферы деятельности должен обладать не только социальной, но и духовно-нравственной ответственностью. Согласно авторскому определению, под профессионалом понимается человек с высоким духовно-нравственным уровнем развития и являющимся высококлассным мастером своего дела (профессии).

Ключевые слова: человек; душа; дух; личность; риски; духовно-нравственные риски; концепт; ответственность; духовно-нравственная ответственность; социальная норма; профессионал.

SPIRITUAL AND MORAL RESPONSIBILITY OF A PROFESSIONAL

Asadullina G.R. (Ufa, Russia), Iventev S.I. (Kazan, Russia)

Abstract: The article at the theoretical level examines the concepts of «professional» and «spiritual and moral responsibility», which are introduced by the authors into circulation in connection with the presence in the literature of the economic concept of «spiritual and moral risks» associated with the spiritual and moral level of a person and an official, and such an eastern philosophical concept as karma, reckoned among the social regulator of social relations. The relevance of the topic is due to the fact that the existing classification of types of responsibility lacks the concept of «spiritual and moral responsibility», as well as the fact that there are no studies in the literature on the spiritual and moral responsibility of a professional. The authors believe that it is a professional in any field of activity that should have not only social, but also spiritual and moral responsibility. According to the author's definition, a professional is understood as a person with a high spiritual and moral level of development and who is a high-class master of his craft (profession).

Keywords: human; soul; spirit; personality; risks; spiritual and moral risks; concept; responsibility; spiritual and moral responsibility; social norm; professional.

Становится все более очевидным то, что ключевые проблемы современного общества возникают в связи с преднамеренным

формированием человека потребления, обесцениванием (девальвацией) духовных и нравственных ценностей, игнорированием и нарушением социальных норм. Известно, что духовная и моральная деградация человека порождает все виды социальных пороков и становится благодатной почвой для распространения различных человеческих страстей, разрушающих душу человека, которые активизируют процессы распада в различных сферах общества.

Особое внимание общества всегда обращено на профессиональную деятельность, а также на определённых представителей профессионального сообщества, которые, так или иначе, формируют так называемое «морально-этическое и социальное лицо» этого сообщества.

В этом году наглядным примером проявления тех или иных морально-нравственных качеств адвокатского и артистического сообществ послужило расследование резонансного уголовного дела, возбужденного по факту ДТП со смертельным исходом в отношении артиста М.О. Ефремова. Этой случай наглядно показал российскому обществу, что не всегда профессионалы своего дела имеют высокий морально-нравственный уровень развития, а также обладают какой-либо этической и социальной ответственностью перед другим человеком и обществом, что подтверждает наличие процессов духовно-нравственного распада людей и их профессиональных сообществ. Следовательно, рассматривать концепт «профессионал» в отрыве от концепта «ответственность» невозможно.

Общественные отношения, возникающие в процессе социальной деятельности людей, регулируются следующими социальными нормами (регуляторами): неправовые обычаи, традиции, ритуалы, корпоративные нормы, религиозные нормы, мораль (нравственность), нормы права и карма [7, с. 158-164; 13, с. 112; 20, с. 197].

Этимология слова «ответственность» восходит к понятию «отвечать», под которым, согласно Толковому словарю живого великорусского языка В.И. Даля, понимается: «отвечать, ответить, чем, дать ответ, подать весть, сведенье на вопрос, отозваться, возразить, отповедать… Ответственность, обязанность отвечать в чем за что, повинность ручательства за что, долг дать в чем отчет» [6, с. 717]. Понятие «ответственность» является этической категорией [15, с.215] и относится к духовно-нравственной ценности человека [17, с. 61]. Чувство ответственности увязывают с человеческой совестью, своеобразным «внутренним самоотчетом индивида за выполнение совершенно определенных духовно-нравственных обязанностей» [21, с. 352].

Совесть – есть ответственность человека перед самым собой, как носителем высших, универсальных ценностей [5, с. 263]. Совесть выступает характеристикой или свойством души человека [10, с. 125-126]. Чувство ответственности исходит от души человека, то есть от его духовной сущности.

Душа человека – это Божественная и духовно-нравственная ценность, совершенно самостоятельное духовное Разумное Энергетическое Существо (Суть), способное жить без тела человека, бессмертное Творение Бога [3, с. 141-147].

В целом под социальной ответственностью понимают объективную необходимость отвечать за нарушение социальных норм. Выделяют моральную, политическую, юридическую, общественную, гражданскую, профессиональную (корпоративную), природную и другие виды ответственности [14, с. 214].

Уровень ответственности личности зависит от ценностно-смысловой сферы человека, осмысленности жизни и его духовно-нравственного уровня развития [18, с. 226-227].

Например, духовно-нравственный уровень топ-менеджера или профессионала-управленца отнесен к главному показателю духовно-нравственных рисков в управлении бизнесом или государства, от которого зависит судьба граждан, сотрудников и финансово-экономическая безопасность любого предприятия и страны [4, с. 179-182].

Кроме того, ответственность неразрывно увязывают со свободой человека, без которой невозможно первой [15, с. 216]. При этом мы соглашаемся с мнением И.В. Королевой и Н.Ю. Чугуновой о том, что «подлинная свобода человека предполагает не только деятельность, но и его ответственность за результаты своей деятельности и последствия этих результатов» [11, с. 90].

В энциклопедических словарях под профессионалом понимается человек, который (в отличие от любителя) занимается каким-нибудь делом как специалист, владеющий профессией, знаток своего дела [19]. В науке концепт «профессионал» больше является экономическим термином. При этом понятие «профессионал» не увязывается с духовно-нравственным уровнем развития человека, то есть данный концепт представляет собой только экономическую (от греч. *oikonomia* – управление домом, хозяйством), а не этическую (греч. ἠθικόν, от др. греч. *ἦθος* – этос, «нрав, обычай») категорию.

Несмотря на существующий понятийный аппарат концепта «профессионал», согласно современной литературе, из профессионалов стали выделять профессионалов с высоким моральным долгом, именуемых профессионалами морали [20, с. 50].

Кроме того, экономическая наука обратила свое внимание на духовно-нравственный уровень топ-менеджера (профессионала-управленца), введя в оборот понятие «духовно-нравственные риски».

Так, впервые концепт «духовно-нравственные риски» был использован в авторской концепции духовно-нравственных рисков в экономической дисциплине «риск-менеджмент» исследователей С.С. Гузенко и

Р.А. Тимофеева, согласно которой любые риски связаны с человеческим фактором, духовным и нравственным уровнем человека, который определяет верные и направленные на пользу человека и общества управленские решения [4, с. 179-182], с чем мы полностью соглашаемся. По мнению указанных авторов, топ-менеджер, имеющий духовно-нравственные пороки (алчность, зависть, чревоугодие, гордыня, властолюбие, мстительность и т.д.), будет всегда радеть только о личной выгоде или интересе, забывая о благе других людей и общества, не говоря о безопасности компании. Не исключено, что он может без зазрения совести пойти и на совершение какого-либо правонарушения или преступления» [4, с. 179-182]. Аналогичная ситуация относится к нечистоплотным политикам, чиновникам и журналистам или так называемым профессионалам любой сферы деятельности.

Духовно-нравственные начала всегда играли весьма значительную роль в жизни человека. В человеке с бездуховным инстинктом отсутствуют вера, доброта, жалость, человечность, совесть и честь. Для него все хорошо, что ему выгодно. Он ищет богатства, и власти… Его можно назвать «выгодаискатель». Бездуховному инстинкту противостоит дух в человеке, начало сердца, разумной воли, его душа. «Я есть личность с духовным достоинством и правами, я знаю, что мне можно, должно и чего нельзя; и такую же свободную и ответственную личность я чту в каждом другом человеке» [8, с. 31].

Экономический концепт «духовно-нравственные риски» вводит в экономическую науку философско-религиозные и нематериальные категории: дух, душа человека и дух человека. Очевидно, что понятие «духовно-нравственные риски» напрямую взаимосвязано с ответственностью человека, включая и профессионала.

Экономический концепт «духовно-нравственные риски» по своей сути является универсальной категорией, так как применим не только к экономической науке, но и к другим профессиональным сферам деятельности человека (юриспруденция, политика, философия, искусство, религия, медицина и т.д.).

В некоторой литературе философское понятие «карма» относится к социальному регулятору человеческих отношений [7, с. 158-164]. В учении брахманистов, буддистов и джайнистов карма подразумевает закон причинно-следственных связей, согласно которому осуществляется справедливое воздаяние человеку за его дела и поступки, то есть предусматривает неотвратимое наказание и ответственность человека в этой и последующих жизнях [23, с. 537].

По нашему мнению, в классификацию видов ответственности необходимо дополнительно включить новую группу (вид) «духовно-нравственная ответственность», которая связана с духовно-нравственной

сферой человека, с его духовной сущность (душой и духом). При этом под духом человека понимается эманация (лат. emanatio – истечение, распространение) Бога [1, с. 24].

В современной литературе отсутствуют такие понятия, как «духовно-нравственная ответственность», которая связана с человеком и его душой, и «духовно-нравственная ответственность профессионала», что говорит об имеющимся существенном пробеле в человекознании (англ. *anthropology*; от греч. *anthropos* – человек + *logos* – слово), который, по мнению авторов, будет восполнен настоящим исследованием.

Духовно-нравственная ответственность человека и его души – это необходимость и обязанность человека отвечать за нарушение, искажение и попрание духовно-нравственных ценностей и законов перед Богом, своими душой и духом, другим человеком, обществом и другими живыми существами, а также природой. При этом в понимании авраамических религий (иудаизм, христианство и ислам) такая ответственность связана с верой и со всеми её обязательствами и наступает при нарушении Божьего Закона (Библия Лк.12:48, Иез.18:20, Сир.33:23; Коран 33:72).

Согласно мусульманской традиции, «ответственность (амана) – производное от «веры» (иман), и кто бережен к ответственности перед Аллахом, тому Аллах оберегает его веру» [16]. Поэтому верующие люди наиболее ответственны за свои слова и дела, а также перед другими людьми и обществом.

В связи с введением авторами нового вида ответственности, по-нашему мнениию, классификация видов ответственности будет выглядит так: духовно-нравственная ответственность (подразделяется на духовную и моральную или этическую); общественная ответственность; политическая ответственность; юридическая или правовая ответственность (гражданская, административная, уголовная, трудовая, экономическая и пр.); профессиональная (корпоративная) ответственность; природная ответственность (наступает как ответ природы на антропогенный фактор).

В классификации видов ответственности духовно-нравственная ответственность человека занимает главенствующее место в связи с тем, что она связана с духовной сущностью человека, его душой и духом.

Концепт «ответственность», наряду с эффективностью в делах, твердой волей, исполнительностью, относят к важным ценностям профессиональной самореализации [22, с. 236]. При этом, как указывалось выше, ответственность личности причисляют к духовно-нравственной ценности [17, с. 61]. В связи с чем, воспитание и культивирование ответственности человека имеет архиважное значение для общества и государства, так как она будет проявляться также при осуществлении профессиональной деятельности.

Кроме того, обращаем внимание на то, что духовно-нравственная ответственность человека распространяется также на понятие «профессионал». Под профессионалом следует понимать человека с высоким духовно-нравственным уровнем развития, и являющимся высококлассным мастером своего дела (профессии). В связи с чем, концепт «профессионал» следует считать также духовно-нравственной, а не только экономической категорией.

Именно высокий духовно-нравственный уровень профессионала позволяет нам называть его именно с большой буквы профессионалом, который будет выступать духовным, нравственным и профессиональным идеалом для других. В истории человечества такими профессиональными идеалами были основатель христианства Иисус Христос, мусульманский пророк Мухаммад и Будда.

Следует отметить, что духовное развитие расширяет осмысленную и сознательную ответственность человека [12, с. 58]. Следовательно, современный человек общества потребления из-за нежелания духовно развиваться по определению не может иметь осмысленную и сознательную ответственность, что приводит человека к аморальному поведению, неадекватным и противоправным действиям.

Как отмечает Н.А. Харькова, чувство ответственности выступает важным условием развития духовно-нравственных ценностей в психологической подготовке учащейся молодежи к семейной жизни [21, с. 350].

По нашему мнению, именно через веру в Бога, духовно-нравственные ценности и самосовершенствование человек повышает свой уровень духовного и нравственного развития. Авторы считают, что общество и государство особое внимание должно уделять не только культивированию и трансляции духовно-нравственных ценностей, но и духовно-нравственной безопасности, под которой мыслится обеспечение защиты духовной и нравственной сферы человека и общества, его духовной сущности (души и духа) [9, с. 87-91].

Поиск источников и условий, при которых происходит становление и развитие духовно-нравственной деятельности людей, связан с возникновением способности человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, ставящий вопрос об отношении к самому себе, и необходимостью формирования самопроцессов духовного развития. Ведь без существования внутреннего духовного ядра и творческих процессов, в нем происходящих, никакой социальный строй не приведёт к новому человеку [2, с. 380-381].

Если эти ключевые ценности станут основополагающими в жизни российского общества, то они неизбежно повлекут за собой доброту и честность, трудолюбие и социальную и духовно-нравственную

ответственность и другие подобные положительные качества. Именно поэтому, сегодня необыкновенно важно уделять внимание духовно-нравственной безопасности, так как духовная безопасность является неотъемлемым элементом системы национальной безопасности общества и государства.

В ходе исследования классификация ответственности авторами была дополнена новым видом ответственности – «духовно-нравственная ответственность», сущность которой была раскрыта. Была исследована взаимосвязь концепта «профессионал» с понятием «духовно-нравственная ответственность».

Теоретическая и прикладная ценность статьи заключается в обобщении данных исследования в понимании духовно-нравственной ответственности, а также в использовании результатов исследования в раскрытии и глубоком понимании духовно-нравственной сферы человека и общества, также понятия «профессионал». Результаты исследования могут быть использованы в теоретической и практической работе различных отраслевых специалистов.

Экономический концепт «духовно-нравственные риски» и философское понятие «карма» показывают, что духовно-нравственный уровень развития человека взаимосвязан и влияет на появление осознанной ответственности перед собой, другими людьми и обществом, а также на уровень статуса профессионала. Духовно-нравственная ответственность личности связана с духовной сущностью человека (душа и дух), а значит, относится к духовно-нравственной ценности. Ценность концепта «духовно-нравственная ответственность» связана с тем, что он применим не только к человеку и его душе, обществу и государству, но и к профессионалу и профессиональным сообществам.

В ходе исследования было предложено авторское определение понятия «профессионал», под которым мыслится человек с высоким духовно-нравственным уровнем развития, а также являющимся высококлассным мастером своего дела (профессии).

Резюмирую изложенное, можно утверждать, что духовно-нравственная ответственность человека и статус профессионала повышается в связи с ростом его уровня духовно-нравственного развития. Духовно-нравственная ответственность выступает значимым и существенным заслоном против девальвации духовно-нравственных ценностей в российском обществе и морально-нравственного распада различных профессиональных сообществ и его членов.

Введение авторами исследования в оборот понятий «духовно-нравственная ответственность» и «духовно-нравственная ответственность профессионала», авторского определения понятия «профессионал» позволяет обществу и государству обратить особое внимание на духовно-нравственную

сферу человека, а также пополнить и конкретизировать существующий понятийный аппарат. Профессионал любой сферы деятельности должен обладать не только социальной, но и духовно-нравственной ответственностью.

Литература:

1. Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И. Национальная духовная культура и душа человека // Башкирская духовная жизнь в поликультурном пространстве: прошлое, настоящее и будущее: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы в ВОВ (г. Уфа, 21.05.2020 г.) / отв. ред. Г.С. Кунафин. Уфа: РИЦ БашГУ, 2020. С. 21-29.
2. Асадуллина Г.Р. Духовные искания современной молодежи: интересы и основные ценности // Евразийский юридический журнал. 2016. № 8 (99). С. 380-381.
3. Боброва Н.А., Ивентьев С.И. Концепция прав души и духа человека как основа духовно-нравственной интеграции // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве: сборник материалов международной научной конференции / отв. ред. С.Г. Максимова. Вып. 8. Том 2. Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2019. С.141-147.
4. Гузенко С.С., Тимофеев Р.А. Духовно-нравственный аспект риск-менеджмента // Информационные технологии в экономике: материалы IV Республиканской научно-практической Интернет-конференции студентов, аспирантов и молодых учёных с международным участием, 25-26.03.2020 г. Луганск: Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2020. С.179-182.
5. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. М.: Гардарика, 1998.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4т. Т. 2. СПб.: ТОО «Диамант», 1996.
7. Ивентьев С.И. Карма как духовно-нравственный и социальный регулятор человеческих отношений//Социально-экономические науки и гуманитарные исследования: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / Под общ. ред.С.С.Чернова. Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2015. С. 158-164.
8. Ильин И.А. О грядущей России. Изб. Статьи. М.: Воениздат, 1993.
9. Ивентьев С.И. Душа и дух человека как главный субъект безопасности жизнедеятельности // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: материалы IX Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (3-4.12.2018 г., г. Южно-Сахалинск): сборник научных статей. Южно-Сахалинск: САХГУ, 2019. С. 87-91.
10. Ивентьев С.И. Права человека. Свобода мысли, совести и вероисповедания // Современность и психолого-педагогические науки. Современность и лингвистические науки. Современность и юриспруденция. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической Интернет-конференции / Под общ. ред. В.С. Курчеева и Т.В. Сидориной. Новосибирск: ЦПИ – Издательство СИБПРИНТ, 2010. С. 121-131.
11. Королева И.В., Чугунова Н.Ю. Свобода и ответственность как ценности современной молодежи // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 2. С. 87-95.
12. Калашников В.Г. Развитие личности в психологическом и духовном контекстах // Развитие личности. 2017. № 2. С. 47-69.
13. Лазарев В.В. Общая теория прав и государства. М.: Юристъ, 1996.
14. Матузов Н.И., Малько А.В. Теория государства и права учебник. М.: Юристъ, 2004.

15. Никифорова О.А., Митрофанова Д.О. Концепции социальной ответственности бизнеса: исходные понятия и классификации // Вестник СПбГУ. Социология. 2017. Т. 10. Вып. 2. С. 214-228. DOI: 10.21638/11701/spbu12.2017.206
16. Об ответственности. [Электронный ресурс]. URL: http://islam-vera.ru/biblioteka/knigi/440-2/glava-13-ob-otvetstvennosti/ (дата обращения^ 25.08.2020 г.)
17. Ребещенкова И.Г. Ответственность личности как духовно-нравственная ценность и функция непрерывного образования // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 11-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под науч. ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова; ЛГУ им. А.С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. Вып. 11. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. Ч. II. С. 61-63.
18. Слотина Т.В. Особенности ценностно-смысловой сферы подростков с разным уровнем и видами ответственности // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (43). С. 223-228.
19. Толковый словарь русского языка: Ок.100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов: под ред. проф. Л.И. Скворцова. 27-е изд., испр. М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и образование», 2011.
20. Фишман Л.Г. Профессионалы морали: от риторики бесценного к политическому самосознанию // Антиномии. 2019. Т. 19. Вып. 1. С. 49-66. DOI: 10.17506/aipl.2019.19.1.4966
21. Хропанюк В.Н. Теория государства и права. М.: Дабаков, Ткачев, Димов, 1995.
22. Харькова Н.А. Чувство ответственности как условие развития духовно-нравственных ценностей в психологической подготовке учащейся молодёжи к семейной жизни // Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 10. С. 350-353.
23. Хурамшин И.Г., Симзяева Е.Н., Рукавишников Д.А., Шушара Т.В.Социокультурная обусловленность воспитания ценностного отношения подростков к здоровому образу жизни // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-3. С. 235-238.
24. Энциклопедия символов / сост.В.М. Рошаль. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Бикчинтаева Л.Г., Железняк А.А. (Уфа, Россия)

Аннотация: В статье мы рассматриваем сотрудников правоохранительных органов на протяжении всей службы. Актуальность нашей статьи состоит в том, что не все сотрудники хотят предпринимать какие-либо действия для улучшения связи с гражданами, этот вопрос затрагивает как офицеров полиции, так и всю структуру в целом. Мы постараемся представить изученный материал с целью улучшения коммуникативной культуры курсантов и сотрудников полиции, развития их навыков общения с различными категориями граждан, что поможет избавиться от барьера недопонимания сотрудника и гражданина.

Ключевые слова: профессионального общения сотрудников правоохранительных органов; профессиональное взаимоотношение сотрудника с гражданами; коммуникативная культура; стороны и функции профессионального общения.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PROFESSIONAL COMMUNICATION EMPLOYEES OF THE INTERNAL AFFAIRS

Bikchintaeva L.G., Zheleznyak A.A. (Ufa, Russia)

Abstract: In the article we look at law enforcement officers throughout their service. The relevance of our article is that not all employees want to take any action to improve communication with citizens, this issue affects both the police officers and the entire structure as a whole. We will try to present the studied material in order to improve the communicative culture of cadets and police officers, develop their communication skills with various categories of citizens, which will help to get rid of the barrier of misunderstanding between an employee and a citizen. in our article we look at law enforcement officers throughout their service. The relevance of our article is that not all employees want to take any action to improve communication with citizens, this issue affects both the police officers and the entire structure as a whole. We will try to present the studied material in order to improve the communicative culture of cadets and police officers, develop their communication skills with various categories of citizens, which will help to get rid of the barrier of misunderstanding between an employee and a citizen.

Keywords: professional communication of law enforcement officers; professional relationship of an employee with citizens; communicative culture; aspects and functions of professional communication.

Проблема профессионального общения сотрудников правоохранительных органов чрезвычайно актуальна сегодня. На просторах сети Интернет люди выкладывают фото, видеозаписи, пишут статьи, непосредственно связанные с сотрудниками МВД. В них можно увидеть неподобающее поведение сотрудников правоохранительных органов, которые не могут верно донести свои мысли до гражданина, затрудняются сформулировать закон, некоторые начинают в ответ грубить, оскорблять, могут применять физическое насилие, но есть и противоположные им, которые просто уходят, не находя слов для ответа.

Профессиональные взаимоотношения сотрудника с гражданином должны быть успешными, в соответствии рамок закона и морали. Именно поэтому сотрудник МВД должен быть компетентным в области психологии общения, так как, например, на основе наблюдений и фактов можно создать образ оппонента, что может помочь выстроить взаимоотношения с ним и, как следствие, выполнить свою работу качественно. Ежедневно сотрудники МВД встречаются с различными категориями граждан, имеющими свои особенности. Это означает, что сотрудники должны быть гибкими в плане поведения, эмоцилонального реагирования, мышления, общения, что позволит к каждому гражданину найти личный подход.

Каждый человек индивидуален, у каждого разные взгляды на жизнь, разное мировоззрение, личное мнение, которое может не совпадать с мнением других. Поэтому сотрудник МВД должен уметь смотреть на ситуацию с позитиции других, понимать точку зрения оппонента и уметь

выстраивать взаимоотношения в любой ситуации. Сотрудники правоохранительных органов должны быть эффектиыными коммуникаторами на протяжении всего периода службы. Но не все сотрудники предпринимают попытки быть эффективным во взаимодействии с гражданами, тем самым формирую негативный образ, как офицера, так и полиции среди населения нашей страны. Поэтому необходимы конкретные шаги улучшения данной ситуации.

Мы считаем, что решение данной проблемы нужно начинать с целенаправленного формирования навыков эффективного профессионального общения, совершенствования коммуникативной культуры сотрудников МВД, в частности, будущих сотрудников – курсантов.

Профессиональное общение связано с задачами и условиями, актами власти, служебным этикетом, что успешно решают проблемы общественного порядка и предупреждению преступности, и имеет свои особенности: высокая общественно-политическая значимость профессионального общения; разнообразие ролевых функций сотрудников; высокая степень напряженности, конфликта между сотрудником и гражданином, экстремизма; широкий спектр ролей для профессиональных партнеров по общению: свидетелей, потерпевших, подозреваемых, обвиняемых, доверенных лиц и т.д.; высокая степень формализации общения, обусловленная необходимостью соблюдения ряда официальных требований в согласовании с законодательством и нормативными актами.

В профессиональном общении сотрудников МВД, как и влюбом другом общении, могут возникать барьеры: логический – когда каждый участник взаимодействия видит проблему со своей точки зрения; семантический – возникает при вербальной форме общения; стилистический – несоответствие стиля общения ситуации; фонетический – когда препятствие основанно на особенностях речи говорящего [1, с. 121].

Отдельно нужно выдельть группу психологических барьеров, к которым относятся [2]: Барьер установки. Собеседник может получить неверную информацию об организации, в которой может работать сотрудник полиции. Именно из-за этого сотрудники сталкиваются с непониманием, враждебностью; Барьер психологической защиты. Одно из серьезных препятствий для общения является барьер психологической защиты. Зачастую это происходит из-за эмоционально нестабильного поведения человека, из-за его психических травм, тревожности, стресса; Барьер характера. Каждый сотрудник может найти подход к человеку. Но, не каждый сможет держать свою агрессию и свой характер под контролем. То же касается и граждан.

Личностно-психологические барьеры. Из-за разной системы ценностей, установок, мотивов, неумения управлять эмоциями, неумения формулировать свои мысли, непристойного внешнего вида собеседника

может сформироваться неверный его образ, что влияет на общение с собеседником, вызывая непонимание, непринятие, принебрежительное отношение.

Сотрудникам МВД важно обладать знаниями в области психологии общения, в частности, его структуры и функций. Сторонами общения являются: коммуникативная, перцептивная, интерактивная.

Коммуникативная сторона общения связана целостным процессом. Средствами являются различные системы: речь, оптико-кинетическая система знаков, паралингвистические и экстралингвистические системы.

Интерактивная сторона общения представляет собой различные психологические стратегии воздействия. Чтобы повлиять на собеседника, сотрудник МВД использкет различные стратегии и тактики воздействия. Конструктивной стратегией воздействия является убеждение, позволяющее, используя достоверные доказательства и факты, убедить собеседника, воздействовать на него.

Перцептивная сторона общения – это процесс формирования образа другого человека, посредством которого читаются физические характеристики собеседника. В процессе общения с гражданином, сотрудник правоохранительных органов составляет его образ (портрет), писпользуя механизмы межгруппового и междичностного общения: идентификация, эмпатия и рефлексия.

При создании образа собеседника необходимо учитывать факторы: Объективные – все, что воспринимается у партнера непосредственно (внешность, построение речи, особенности выражения лица, жесты, позы и т.д.); благодаря этому можно предположить, каков возраст партнера, культура, образ жизни, состояние его здоровья. Субъективные – все, что определяет отношение к партнеру в зависимости от различных обстоятельств (цель общения, ролевые и статусные позиции, установки, условия общения и т.д).

В процессе взаимодействия с гражданами сотрудники МВД должны учитывать и использовать вербальные и невербальные средства общения. Компетентный в невербальном общении сотрудник полиции умеет определять отношение, состояние оппонента, создавать его психологический портрет, анализируя выражение его лица, жесты, ориентацию в пространстве, дистанцию.

Компетентность в области невербального общения предполагает знание: оптико-кинетической системы знаков (подвижность различных частей тела – рук; лица; позы, например, признаки лжи: скрещенные руки, поджимание губ, ерзанье на стуле и т.д.); паралингвистической и экстралингвистической системы знаков, т.е. системы вокализации (качество голоса, его диапазон, тональность), а также включение в речь пауз и других психофизиологических проявлений (покашливания, плача, смеха и т.д.).

Для сотрундника правоохранительных органов важно быть компетентным, в частности, в распозновании лжи (неоднократное повторение одних и тех же утверждений; частое использование «вводных слов»; периодическая прочистка голоса, покашливания; слишком быстрые ответы на вопросы; высокий голос при радости или недоверии; высокий и сильный при гневе или страхе; пронзительный – при беспокойстве), так как от этого зависит результат ег работы – правильность действий и выводов.

Помимо создания образа собеседника сотруднику полиции важно уметь использовать психотехники, которые, по мнению А.М. Столяренко, помогают юристу в профессиональном общении создавать изначально благоприятные психологические условия, сознательно формировать благоприятное первое впечатление у собеседника [3]. Благоприятная психологическая атмосфера в ходе профессионального общения создается за счет поддержки авторитета; умения выводить собеседника на разговор; особого внимания к собеседнику и его речи; умения внимательно выслушивать и поддерживать собеседника; сдержанности эмоций и т.д.

Существует множество конкретных приемов воздействия в процессе профессионального общения [4]: подготовки сотрудника к общению с собеседником (установление целей, постановка задач общения; создание представления о собеседнике; контроль контакта); психологического воздействия на собеседника (постановка прямых вопросов; проверка достоверности высказываний собеседника; создание условий для хорошего освещения лица собеседника и т.д.); взаимодействие с лицами, проявляющими агрессию (меньше говорить; не монологизировать; котролировать свое поведение; использовать открытые позы и т.д.); составление плана (цель, результат, приемы и т.д.).

Все вышеизложенное подтверждает тезис о том, что профессиональное общение является важной частью профессиональной деятельности сотрудника МВД, так как от эффективности общения зависит результат его работы. А для этого у сотрудников правоохранительных органов необходимо развивать, совершенствовать знания, умения и навыки профессионального общения.

Литература:

1. Комаров Р.В. Юридическая психология: учебник для вузов. М: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
2. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций: Учебник для высших и средних специальных учебных заведений. СПб.: Союз, 2000.
3. Панфилова А.П. Теория и практика общения: учебник для вузов. М.: Академия, 2007.
4. Столяренко А.М. Прикладная юридическая психология: учебник для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.

ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ КАК ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Виноградова Я.Г. (Екатеринбург, Россия)

Аннотация: Статья посвящена проблеме эмоционального выгорания педагогов-дефектологов. В работе рассмотрены необходимые личностные качества данной профессии, обоснована необходимость сохранения психологического здоровья педагогов-дефектологов и приведен перечень мер профилактики синдрома эмоционального выгорания. Целевая аудитория – студенты-дефектологи и практикующие педагоги-дефектологи.

Ключевые слова: педагог-дефектолог; личностные качества; психологическое здоровье; синдром эмоционального выгорания.

PREVENTION OF EMOTIONAL BURN OUT SYNDROME OF TEACHERS-DEFECTOLOGISTS AS A KEY TO EFFECTIVE WORK

Vinogradova Ya.G. (Yekaterinburg, Russia)

Abstract: The article is devoted to the problem of emotional burnout of teachers-defectologists. The paper considers the necessary personal qualities of this profession, substantiates the need to preserve the psychological health of teachers-defectologists and provides a list of measures for the prevention of burnout syndrome. Target audience – students-defectologists and practicing teachers-defectologists.

Keywords: teacher-defectologist; personal qualities; psychological health; burnout syndrome.

С развитием мировой медицины, в частности диагностического ее направления, увеличилось количество детей, которым необходима психолого-педагогическая помощь. Вследствие этого очень востребованной стала профессия педагога-дефектолога. В своей работе педагоги-дефектологи взаимодействуют с детьми, имеющими какие-либо нарушения в физическом и (или) психологическом развитии, что требует от специалистов не только определенных знаний, умений и навыков, но и наличия некоторых личностных качеств.

Так, В.П. Кащенко указывает на необходимость непрерывного осознания педагогом-дефектологом того, что он работает с «исключительными» детьми. Важным личностным качеством является оптимизм специалиста, выражающийся в вере в успехи своих подопечных, а также в придании значимости даже небольшим положительным изменениям. Большое внимание автор уделяет любви к детям и работе с ними, умению импонировать детям [1].

По мнению Н.М. Назаровой, педагог-дефектолог – это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, уверенный в успешном результате своей профессиональной деятельности,

доброжелательный и тактичный. Для него характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе и человека с ограниченными возможностями жизнедеятельности [1].

И.П. Подласый важными профессиональными качествами педагога считает трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда, а также выдержку, самообладание, душевную чуткость, терпение и оптимизм [4].

Известным фактом является большая степень энергетической и эмоциональной отдачи педагога при работе с особенными детьми по сравнению с детьми, развивающимися нормально. Это оставляет негативный отпечаток на психологическом, а иногда и физическом, здоровье специалистов. Профессиональная деятельность педагога-дефектолога относится к числу тех, которые сопряжены с профессиональными вредностями, оказывающими отрицательное влияние на состояние здоровья. В связи с этим существуют противопоказания к данному виду труда для тех, кто имеет отклонения в состоянии здоровья и значительное несоответствие личной психограммы профессиональной психограмме педагога-дефектолога. Труд педагога-дефектолога предъявляет повышенные требования к состоянию здоровья органов зрения, слуха, нервной, сердечно-сосудистой и иммунной систем [1].

В случае несоблюдения таких требований у педагогов-дефектологов часто возникают различные патологические состояния здоровья. Одним и распространенных нарушений является синдром эмоционального выгорания.

Выгорание эмоциональное (англ. burnout) – термин введен американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергером в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. К профессиям, подверженным эмоциональному выгоранию, относятся, прежде всего, учителя, полицейские, тюремный персонал, политики, юристы, нижнее звено торгового персонала, менеджеры всех уровней.

По мнению Х.Дж. Фрейденбергера, разочарование, которое ощущает такой сотрудник, способно крайне пагубно повлиять на его работоспособность и энтузиазм. Как правило, такой сотрудник становится менее эффективным и успешным [5].

Наиболее выраженными симптомами эмоционального выгорания у учителей-дефектологов являются такие симптомы эмоционального

выгорания как переживание психотравмирующих обстоятельств, неадекватное эмоциональное реагирование, редукция профессиональных обязанностей [6].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о снижении эффективности работы педагога-дефектолога в случае возникновения у него синдрома эмоционального выгорания. В этой связи становятся значимыми меры профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов-дефектологов. Данный вопрос освещен в трудах В.В. Бойко, Е.В. Котовой, А.О. Прохорова, Д.Г. Трунова и других авторов.

Так, Е.В. Котова предлагает в качестве профилактических мер использовать развитие определенных личностных особенностей, способы саморегуляции неблагоприятных эмоциональных состояний, приемы визуализации, активизирующие техники и экзистенциальную профилактику.

В рамках первого направления автор предлагает выполнить упражнения из системы Р. Ассаджиоли: «Круг субличностей», «Диалог субличностей», «Негативная субличность», упражнения по разотождествлению.

К способам саморегуляции неблагоприятных эмоциональных состояний Е.В. Котова относит несколько положений. Перечислим лишь некоторые из них: Сила разума способна нейтрализовать отрицательное влияние многих событий и фактов. Будьте оптимистом. Игнорируйте мрачные стороны жизни, позитивно оценивайте события и ситуации. Жить с девизом «В целом все хорошо, а то, что делается, делается к лучшему». Воспринимать неудовлетворительные обстоятельства жизни как временные и пытаться изменить их к лучшему.

Среди приемов визуализации выделены такие упражнения, как: «Разгладим море», «Фиточай (тонизирующий)», а также различные техники (техника переработки информации, техника пустотности и другие). К активизирующим техникам относятся упражнения: «Преодоление», «Формулы» и другие. В качестве техники релаксации может выступать упражнение «Луг – лес – река – луг». Среди экзистенциальных техник автор предлагает вопросы к себе самому и экзистенциальный диалог [3].

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости для педагогов-дефектологов сохранения своего психологического здоровья и своевременной профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Литература:

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. и др. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.М.Назаровой. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2005.
2. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1994.
3. Котова Е.В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания [Электронный ресурс]: учебное пособие: электронное издание. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013.

4. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений. М.: Владос, 2002.
5. Таранова О.В. Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) и хронической усталости (СХУ) как факторы профессиональной успешности (на примере педагогов-мастеров вождения): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2014.
6. Чернышева Л.В. Особенности эмоционального выгорания у учителей-дефектологов. URL: http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Psihologia/8_92403.doc.htm (дата образощения: 23.08.2020).

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОДУКТИВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ТРЕНЕРА В ДЮСШ

Грязнова Л.И., Манащенко И.Ю., Ежуров И.Р. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Проблемы и возможности обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ определяются в системе теоретизируемых смыслов и потенциально варьируемых условий продуктивного уточнения задачи теоретизации и оптимизации качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ. Выделены на понятийном и предметно-деятельностном уровнях проблемы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, функции обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, принципы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, модели обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ. Раскрыты в описании педагогические условия объективизации возможностей обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ.

Ключевые слова: тренер; профессионализм; ДЮСШ; педагогические условия; проблемы; функции; принципы; модели.

PROBLEMS AND POSSIBILITIES OF QUALITY ASSURANCE OF THE PRODUCTIVE DEVELOPMENT OF A TRAINER IN A DUSSH

Gryaznova L.I., Manashchenko I.Yu., Ezhurov I.R. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: The problems and possibilities of ensuring the quality of the productive formation of a trainer in the CYSS are determined in the system of theorized meanings and potentially variable conditions for the productive clarification of the task of theorizing and optimization of the quality of the productive formation of a coach in the CYSS. At the conceptual and subject-activity levels, the problems of ensuring the quality of the productive formation of a trainer in the CYSS, the functions of ensuring the quality of the productive formation of a trainer in the CYSS, the principles of ensuring the quality of the productive formation of the coach in the CYSS, models of ensuring the quality of the productive formation of the coach in the CYSS are highlighted. Disclosed in the description of the pedagogical conditions of objectification of the possibilities of ensuring the quality of the productive formation of a coach in the CYSS.

Keywords: coach; professionalism; CYSS; pedagogical conditions; problems; functions; principles; models.

Проблемы и возможности обеспечения качества продуктивного

становления тренера в ДЮСШ являются на текущий момент общей системой теоретизируемых смыслов и условий самоорганизации основ развития личности.

Основы и составляющие обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ будут выделены в контексте следующих моделей:

– непрерывность как категория современного образования и профессионально-трудовых отношений определяет процесс развития личности тренера ДЮСШ [1] зависимым от целостного понимания значимости управления и уточнения качества решения задач деятельности, составляющих технологию или способ теоретизации профессионально-трудовых отношений в ДЮСШ;

– реализация идей гибкого управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ [2] рассматривается как система корректного выбора условий и технологий продуктивной самоорганизации процесса развития личности в ДЮСШ;

– идеи гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ [3] определяют системность и смысловую направленность трансляции смыслов и возможностей позицирования условий «хочу, могу, надо, есть» в теоретизируемом выборе наилучшего, целесообразного решения и оптимизируемой практики управления качеством достижений личности;

– педагогическое моделирование в работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ [4] раскрывают направленность транслируемых и теоретизируемых возможностей продуктивного развития личности;

– развитие профессионализма тренера в ДЮСШ [5] определяется важным механизмом самоорганизации успешности личности в деятельности;

– системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера [6] рассматриваются в традиционной модели непрерывного образования;

– научное исследование [7] как продукт научной теоретизации и научного поиска позволят повысить эффективность и технологичность задач развития и управления качеством развития личности;

– использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ [8] позволяют повысить результативность и продуктивность достижений обучающихся, занимающихся спортом;

– управление качеством формирования культуры деятельности тренера [9] является системной задачей теоретизации и оптимизации целей и смыслов унификации и регламентации наиболее удачного выбора в приоритетах задач «хочу, могу, надо, есть»;

– педагогическое моделирование в работе тренера в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [10] позволяет

раскрыть потенциал продуцирования новых средств, методов, форм, технологий профессиональной физкультурно-спортивной деятельности.

На понятийном и предметно-деятельностном уровнях можно определить и уточнить проблемы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, функции обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, принципы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ, модели обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ.

Проблемы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ – противоречия, определимые в контексте обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ. Выделим следующие несоответствия между:

– стимулированием активности тренера администрацией и готовностью тренера к продуктивному решению задач развития и самоактуализации;

– позитивным осмыслением направленности развития личности и успешностью перестраивания направленности развития обучающегося в структуре избранного вида спорта;

– материальной базой организуемых занятий и системностью идей управления качеством развития личности в спорте;

– объективными возможностями развития обучающегося и требуемым уровнем физического развития обучающегося в структуре избранного вида спорта;

– разработанностью программного обеспечения тренировочного и учебно-тренировочного процессов и инновационным обновлением основ теоретизации и регламентации качества продуктивности тренера в ДЮСШ;

– материальным стимулированием деятельности тренера и уровнем развития антропологически обусловленных решений задач продуктивного становления личности ми пр.

Функции обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ – основные идеи задачи, гарантирующие в системе обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ.

Принципы обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ – основные положения и идей, стимулирующие и направляющие процесс формирования ценностей и смыслов качественного решения задач продуктивного становления тренера в ДЮСШ.

Модели обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ – идеальные системы теоретизации и технологизации основ продуктивного становления тренера в ДЮСШ.

Педагогические условия объективизации возможностей обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ – совокупность системно теоретизируемых действий и моделей деятельности, раскрывающих уникальность и транслируемость решений в системе

объективизации возможностей обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ: научность результатов уточнения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ; последовательность и целенаправленность развития личности в системе занятий спортом; интеграция науки, спорта и образования в управлении качеством развития личности; учет индивидуальных особенностей субъектов социально-образовательной среды; популяризация продуктивного обучения, продуктивного развития, продуктивной самореализации личности в ДЮСШ; включенность личности в систему непрерывного образования в контексте соблюдения идей гуманизма, толерантности, здоровьеформирования, продуктивности, креативности и пр.

Проблемы и возможности обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ определяются в системе теоретизируемых смыслов и потенциально варьируемых условий продуктивного уточнения задачи теоретизации и оптимизации качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ. Успешность выявления, теоретизации и деятельностно-практической постановки и решения проблем обеспечения качества продуктивного становления тренера в ДЮСШ определяются значимыми и в будущем наиболее актуальными в контексте управления возможностями развития личности в ДЮСШ.

Литература:

1. Бухтиярова М.А., Дорожкин А.Е., Котов И.Н. Непрерывность развития личности тренера ДЮСШ как социально-профессиональная проблема // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.304-1 - 304-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/304.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
2. Данилов Е.Ю., Калистратов И.П., Киржеманова И.Н. Теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С. 309-1 - 309-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages /Секция 3/309.pdf (дата обращения: 15.09.2020)
3. Дериглазова Н.М., Антипов С.С., Башкатов А.В. Теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.311-1 - 311-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/311.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
4. Дюкова Л.Г., Беккулова Н.П., Платонова С.В. Педагогическое моделирование в

работе тренера и педагога-организатора в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 136-140.

5. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
6. Кононенко С.В., Ванина Н.А., Голева Э.Р. Системность научного познания и доступность научной теоретизации в работе тренера // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.323-1 - 323-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/323.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
7. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
8. Фандюшина И.А., Мелентьева О.А., Черданцева Т.Р. Использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 349-353.
9. Фирсова О.И., Селиванова Е.Г., Меньшова Г.С. Управление качеством формирования культуры деятельности тренера в условиях спортивной школы: постановка проблемы // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.346-1-346-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/ 9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/346.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
10. Черкасов А.В., Голубев Н.А., Парфенова Е.А. Педагогическое моделирование в работе тренера в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.350-1-350-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/ Секция 3/350.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Егорова Ю.Н. (Минск, Республика Беларусь)

Аннотация: Тьюторское сопровождение карьерного развития студентов решает задачи развития «карьерной компетентности» будущих специалистов, позволяющей ставить карьерные задачи и эффективно выстраивать и реализовывать собственную стратегию карьерного успеха. В статье представлено описание вида профессиональной деятельности тьютора «Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном)», определены тьюторские компетенции, необходимые для решения задач карьерного тьюторинга, представлен примерный перечень учебных дисциплин, обеспечивающих формирование данных компетенций в рамках образовательной программы переподготовки.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение; карьерный тьюторинг; карьерное развитие студента; виды профессиональной деятельности тьютора.

TUTOR SUPPORT OF STUDENTS' CAREER DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Egorova Y.N. (Minsk, Republic of Belarus)

Abstract: Tutor support for students' career development solves the problems of developing the "career competence" of future specialists, which allows them to set career goals and effectively build and implement their own strategy for career success. The article describes the type of professional activity of the tutor "To Support Students in Their Career Development (professional, personal and scientific)", defines the tutor competencies necessary for solving the problems of career tutoring, and provides an approximate list of academic disciplines that ensure the formation of these competencies in the framework of an educational retraining program.

Keywords: tutor support; career tutoring; career development of a student; types of professional activities of a tutor.

В настоящее время в сферу непосредственных приоритетов вуза входит целенаправленная работа по преодолению несоответствия действующей системы профориентации современным реалиям, а также по успешному трудоустройству и профессиональной адаптации выпускников к рынку труда. Для решения данных задач должна быть создана эффективная система организационно-психологического сопровождения карьеры специалиста на ранних этапах его профессионализации.

Центральное место в этой системе занимает карьерный тьюторинг, под которым мы понимаем педагогическую деятельность, направленную на выявление карьерных ожиданий и развитие представлений студентов о карьерных перспективах в профессии; определение внешних и внутренних ресурсов для построения собственной карьеры, оказание помощи в осуществлении рефлексии своего карьерного продвижения.

Тьюторское сопровождение карьерного развития студента предполагает движение тьютора вместе с изменяющейся личностью тьюторанта, рядом с

тьюторантом, разрабатывающим и реализующим свою персональную программу развития карьеры. Оказывая студенту помощь и поддержку, тьютор не навязывает ему свое мнение, а помогает самому тьюторанту наметить ориентиры [2]. Таким образом, целью тьюторского сопровождения является не столько обеспечение трудоустройства как таковое, сколько развитие профессиональной и деловой карьеры молодого специалиста.

Отметим, что тьюторство в современном образовании – это педагогическая позиция, т.е. речь идет не только о педагогах, работающих в должности «тьютор», но и о педагогах, обладающих тьюторскими компетенциями. Поэтому сегодня особое внимание должно уделяться оказанию помощи педагогам в формировании новой профессиональной роли, в освоении ими технологий тьюторского сопровождения, внедрении этих технологий в практику работы [1].

Возможны различные варианты введения института тьюторства в вузе: подготовка в рамках дополнительного образования взрослых (переподготовка по специальности «Тьюторство в учреждениях высшего образования»); привлечение в качестве тьюторов студентов, обучающихся на второй ступени высшего образования (магистратура), когда тьюторство может рассматриваться как вид педагогической практики и др.

В «Концепции содержания тьюторского сопровождения образовательного процесса»[7], разработанной научным коллективом белорусских учёных, выделены основные виды профессиональной деятельности тьютора:

А – Сопровождать студентов в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории.

Б – Сопровождать студентов в процессах освоения норм академической учебы и адаптации к нормам взаимодействия в академической среде.

В – Оказывать виртуальную поддержку самостоятельного учения, осуществляемого онлайн-средствами (с помощью дистанционных образовательных средств).

Г – Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессиональном и научном).

Опишем вид деятельности «Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном)» через основные задачи и соответствующие им компетенции в единстве знаньевой, деятельностной и ценностной составляющих (См.: Табл. 1).

[7] Концепция содержания тьюторского сопровождения образовательного процесса и макетный образец образовательного стандарта подготовки тьюторов для сопровождения образовательного процесса разработаны научным коллективом в рамках выполнения отраслевой научно-технической программы «Модернизация содержания и научно-методического обеспечения дошкольного, общего среднего, специального, высшего педагогического и дополнительного образования педагогических работников в целях повышения качества образования» (2015 – 2017 гг.)

Таблица 1

Описание основных задач вида деятельности «Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном)» и требуемых компетенций

Вид деятельности / Основная цель Г. Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессиональном и научном)	
Основные задачи/функции Г-1. Оказывать поддержку профессиональному самоопределению студентов Г-2. Содействовать занятости и трудоустройству студентов Г-3. Сопровождать построение научной карьеры студентов Г-4. Сопровождать освоение студентами способов самоменеджмента	
Г-1. Оказывать поддержку профессиональному самоопределению студентов	
Должен знать	- понятия «профессия», «специальность», «квалификация»; - сущность профессии, требования профессии к личностным качествам будущих специалистов; - сферы и особенности профессиональной деятельности, в которой студент планирует профессионально развиваться; - положительные примеры и опыт профессиональной самореализации в сфере, соответствующей профилю получаемого образования; - способности студентов и возможности их реализации в профессиональной деятельности; - направления, виды и формы возможного участия студентов в будущей профессиональной деятельности.
Должен уметь	- формировать у студентов профессиональные мотивы, ценности, профессиональное самосознание и профессиональную позицию; - способствовать определению личностного смысла выбранной специальности, сущности и социальной значимости профессии; - сопровождать выход студентов на ответственные профессиональные пробы, производственную и преддипломную практики; - сопровождать движение студентов в выстраивании профессиональной коммуникации; - выявлять способности студентов, оценивать их профессиональные возможности; - организовывать самооценку студентами результатов квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности; - консультировать студентов по вопросам использования образовательной среды университета в плане профессионального развития; - способствовать выстраиванию индивидуальной профессиональной траектории, реализуемой в процессе обучения и после окончания вуза.
Должен ценить	- моменты осознания студентами собственных приоритетов и ценностей, потребностей и мотивов профессиональной деятельности; - стремление студентов научиться максимально использовать собственные возможности для сознательного профессионального самоопределения; - готовность студентов к профессиональной самореализации, проявлению профессиональной самостоятельности.
Г-2. Содействовать занятости и трудоустройству студентов	
Должен знать	- возможности трудоустройства выпускников в соответствии с полученной специальностью и временного трудоустройства студентов на период каникул (в т.ч. работа в студенческих отрядах); - форматы / структуры резюме и CV; - технологию планирования профессиональной карьеры - портфолио карьерного продвижения.

Должен уметь	- оказывать помощь студентам в ориентации на рынке труда; - консультировать студентов и выпускников по вопросам трудоустройства; - способствовать освоению студентами способов поиска работы; - оказывать помощь студентам в получении отзывов от работодателей, сборе рекомендаций для трудоустройства; - оказывать помощь студентам в составлении резюме и CV; - способствовать освоению студентами способов самопрезентации, формированию навыков делового общения и поведения при собеседовании с работодателем; - сопровождать планирование студентом профессиональной карьеры посредством создания портфолио карьерного продвижения.
Должен ценить	- проявление инициативы студентов в освоении различных видов профессиональной деятельности в период обучения в вузе; - стремление выпускников к успешной адаптации на рынке труда; - нацеленность студентов на развитие деловой активности, навыков самопрезентации и самореализации.
Г-3. Сопровождать построение научной карьеры студентов	
Должен знать	- понятия «карьера», «академическая карьера», «научная карьера», типы и виды карьеры в образовании и др.; - требования к курсовой, дипломной, магистерской работе и её защите; - существующие индексы цитирования, список международных изданий с высоким индексом цитирования; - международные требования к подготовке статей в журналы, требования к структуре текста научной статьи в формате IMRAD; - требования к подготовке абстрактов и полнотекстных статей для участия в международных конференциях; - международные требования к оформлению статей в зарубежных изданиях (требования к академическому английскому, оформлению литературы, оформлению цитат, сокращениям по тексту); - международные требования к презентации письменной работы (структура презентации, правила оформления слайдов, оформление постера на конференции); - перечень мероприятий (информационная база) для поддержки развития научной карьеры студентов (курсы языковой подготовки, образовательные семинары по академическому письму, межкультурные тренинги, гранты для поездок на конференции, научные стажировки и др.).
Должен уметь	- оказывать содействие в участии студентов в научно-исследовательской деятельности; - сопровождать написание рефератов, курсовых, дипломных работ; - уточнять направление дипломного исследования и тему дипломного проекта в соответствии с реальной практической деятельностью студента; - оказывать помощь в оформлении заявок на участие в научно-исследовательских проектах, конкурсах и др.; - сопровождать подготовку различного рода научных публикаций; - сопровождать участие в конференциях и других научно-практических мероприятиях; - консультировать по вопросам самоопределения в случае выбора научной карьеры, поступления в магистратуру, аспирантуру и т.д.; - разрабатывать индивидуальный план и стратегию поступления в магистратуру, аспирантуру и т.д.;

	- сопровождать поступающих на протяжении всего процесса поступления, оказывать помощь при составлении необходимого пакета документов для зачисления; - способствовать построению и реализации индивидуального образовательного маршрута в научной области.
Должен ценить	- интерес студентов к научно-исследовательской деятельности; - стремление студентов к развитию качеств исследователя; - нацеленность студентов на построение научной карьеры.
Г-4. Сопровождать освоение студентами способов самоменеджмента	
Должен знать	- понятия «карьера», «карьера вертикальная», «карьера горизонтальная», «самоменеджмент», «тайм-менеджмент», «стресс-менеджмент» и др.; - цели, функции, принципы и возможности самоменеджмента; - критерии и факторы успешной карьеры (профессиональной и научной); - способы определения индивидуального стиля распределения времени; - принципы и законы управления временем; - симптомы стресса, психологические и физиологические причины, последствия стресса; - приемы саморегуляции и эффективного преодоления напряжения у студентов.
Должен уметь	- развивать у студентов навыки эффективного планирования учебного и личного времени; - обучать студентов применению систем и методик планирования времени; - организовывать анализ студентами жизненных и профессиональных желаний и возможностей; - прорабатывать со студентом профессиональный образ будущего и работать с целями; - развивать у студентов умения самостоятельной постановки карьерных целей и построения карьерного плана; - обучать студентов методам снятия психоэмоционального напряжения (тревоги и страхов) в реальных жизненных ситуациях, перед экзаменами и др.; - поддерживать выбор студентом оптимальных стратегий действий в стрессовых ситуациях.
Должен ценить	- собственное время и время студентов; - готовность студентов к освоению и использованию приемов и техник самоменеджмента; - стремление студентов к планированию профессиональной и научной карьеры.

Формирование тьюторских компетенций, необходимых для осуществления вида деятельности «Сопровождать студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном)» происходит в процессе освоения образовательной программы переподготовки по специальности «Тьюторство в учреждениях высшего образования». Программа обеспечивает индивидуализацию, вариативность и практико-ориентированность подготовки будущих тьюторов за счет модульного построения и проблемно-деятельностного структурирования содержания. В макетном образце образовательного стандарта подготовки тьюторов представлены несколько типов модулей. Базовый модуль включает

минимальное, но необходимое содержание, составляющее ядро подготовки, и имеет статус инвариантного. Вариативный модуль включает содержание по выбору, которое дифференцируется на корректирующее (подготавливающее) и углубленное (продвинутое).

Примерный перечень учебных дисциплин, освоение которых предлагается в рамках данных типов модулей, представлен в Таблице 2.

Таблица 2

Перечень учебных дисциплин, обеспечивающих освоение содержания образовательной программы переподготовки

Тип модулей	Названия дисциплин
М-1 Базовый модуль	Карьерный тьюторинг
	Инструменты тьюторского сопровождения карьерного развития студентов
М 2 Вариативный модуль	
М 2 (К) Корректирующий вариативный модуль	Основы профессиографии и профессиональное самоопределение личности
	Технология трудоустройства
	Самоменеджмент: управление карьерой
М 2 (У) Углубленный вариативный модуль	Тренинг эффективного поведения на рынке труда
	Технология научной карьеры
	Самоменеджмент: управление временем
	Самоменеджмент: управление стрессом

Таким образом, специалисты, освоившие карьерный тьюторинг как технологию сопровождения карьеры выпускника вуза, смогут овладеть соответствующими инструментами для оказания студентам своевременной помощи и поддержки в решении ряда важных задач (адекватной постановки карьерных целей, построения личного плана карьерного развития, определения наиболее эффективных путей, средств и методов достижения успеха в профессиональном и должностном росте, создания портфолио карьерного продвижения, составления резюме и CV и др.), а также консультировать студентов и выпускников по вопросам трудоустройства; формировать мотивацию к развитию карьеры.

Литература:

1. Абрамовских Н.В., Казаева Е.А. Тьюторство: история и современность // Вестник Шадринсеого государственного педагогического института. 2013. № 3 (19). С. 156-162. URL: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-31.pdf (дата обращения: 11.09.2020).
2. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис», 2012.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Желева Е.Г. (Варна, Республика Болгария)

Аннотация: Учебный процесс в высшей школе является предпосылкой и условием сохранения здоровья преподавателя медицинского вуза, его высоких умственных способностей, профессиональных успехов и предупроеэжения умственного переутомления. В условиях университетского образования работа преподавателя в области медицины возможна только при обеспечении оптимального режима чтения лекций и ведения практических занятий со студентами, экзаменационных процедур, рационального отдыха, питания, сна, физической активности и мотивации к труду и профессиональному развитию.

Анализ психофизиологических характеристик умственной активности преподавателя медицинского вуза помогает апробировать программу адаптации в университете молодых преподавателей, ориентированную на развитие их профессиональных и социальных знаний и навыков, а также гражданской компетентности.

Профессия преподавателя в области медицины в условиях университетского образования предполагает динамизм, защищенность, эмоциональную нагрузку, интеллектуальное напряжение и различные межличностные контакты.

Достижение поставленных задач во многом зависит от личности преподавателя медицинского университетв, его педагогической деятельности, такта и мастерства, стиля общения и управления учебным процессом в вузе.

Ключевые слова: психофизиологические характеристики; умственная активность; преподаватель медицинского вуза; высшее образование.

PSYCHOPHYSIOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE MENTAL WORK OF TEACHER OF HEALTH CARE IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY EDUCATION

Zheleva E.G. (Varna, Republic of Bulgaria)

Abstract: The educational process in higher education is a prerequisite and condition for maintaining the good health of the health care teacher, his high mental capacity, professional success and prevention of mental fatigue. In the conditions of university education the work of the lecturer in health care is possible only with providing an optimal regime of theoretical and practical preparation of students, exam procedures, rational rest, nutrition, sleep, physical activity and motivation for work and professional development.

The analysis of the psychophysiological characteristics of the mental work of the teacher of health care in higher education helps to test a program for adaptation of newly appointed teachers, focused on the development of their professional and social knowledge and skills, and civic competence.

The profession of a health care teacher in the conditions of university education requires dynamism, security, emotional load, intellectual tension and various interpersonal contacts.

The achievement of the set tasks largely depends on the personality of the teacher of health care, his pedagogical activity, tact and mastery, style of communication and management of the learning process in the higher school.

Keywords: psychophysiological characteristic; mental work; lecturer in health care; university education.

Учебный процесс в вузе имеет социальный заказ на подготовку специалистов здравоохранения, пригодных к профессиональной деятельности, носителей закрепившихся в профессии и обществе добродетелей. Учитывая современные экономические, технологические, психологические и социальные воздействия окружающей среды, условия, образ жизни и поведение человека, необходимо изменение системы подготовки специалистов здравоохранения в условиях университетского образования. Существенное влияние на это оказывают также демографические процессы, заболеваемость населения, хронические заболевания и отношение человека к собственному здоровью как ценности [1].

Преподаватель медицинского вуза оказывает влияние на формирование отношения к здоровью будущих медработников в образовательном процессе, готовит студентов к оказанию качественной медицинской помощи человеку – здоровому или больному. Профессиональный опыт преподавателя передается будущим специалистам через приобретенные знания, навыки и профессиональные компетенции.

Учебный процесс в высшей школе является фактором, влияющим на сохранение хорошего здоровья преподавателя медицинского вуза, его умственные способности, профессиональные успехи и предотвращение умственного переутомления. В условиях университетского образования работа преподавателя в области медицины возможна только при обеспечении оптимального режима чтения лекций и ведения практических занятий со студентами, экзаменационных процедур, рационального отдыха, питания, сна, физической активности и мотивации к труду и профессиональному развитию [1].

Проблемы, возникающие в процессе подготовки специалистов здравоохранения, являются ключевым направлением моделирования процесса профессионального становления педагога – гражданина и профессионала в условиях университетского образования. Уровень его умственных способностей, успеваемость студентов в процессе обучения и состояние его здоровья зависят от правильного распределения занятости преподавателя университета и его рационального участия в различных профессиональных мероприятиях в течение дня, недели и семестра. Лидерство – это работоспособность, успехи в повышении квалификации преподавателя, участвующего в обучении студентов в профессиональной сфере – «здравоохранение», регламентированной такими профессиями как медсестра и акушерка [4].

По своей психофизиологической природе работа преподавателей, занимающихся подготовкой медицинских работников, является умственной, сенсорной и репродуктивной. В профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза задействованы его психические процессы и состояния, такие как восприятие, идеи, память, мышление, внимание, фантазии, связанные с нагрузкой на когнитивные, эмоциональные, волевые сферы и сенсорный аналитический аппарат. Работоспособность преподавателя медицинского вуза определяется функциональными возможностями всех органов и систем, но в основном центральной нервной системы [4].

Установленные в Законе о высшем образовании требования к уровню квалификации преподавательского состава активизирует их исследовательскую деятельность, увеличивает объемы их медицинской, преподавательской и исследовательской деятельности. В зависимости от влияния профессиональной деятельности на состояние организма выделяют несколько этапов повседневной умственной деятельности преподавателя медицинского вуза: занятость, оптимальная работоспособность, полная компенсация, нестабильная компенсация, прогрессирующее снижение работоспособности и нарастание утомляемости [4].

Высшее образование как система взаимодействия двух основных сторон – преподавателей и обучаемых – связано с общей педагогической целью и содержанием образования. По своей сути процесс обучения в вузе представляет собой двусторонний, целенаправленный, познавательный, информационный, управляемый и непрерывный процесс. Процесс, в котором обучащиеся благоларя системе педагогической деятельности продвигаются к реализации цели, заранее поставленной преподавателем. Подготовка специалистов в области здравоохранения осуществляется посредством двух основных видов деятельности – преподавания и обучения, каждое из которых имеет свою организацию, методы, приемы, темп и множество факторов, влияющих на них [1].

Кр. Захариева предлагает преподавателям-медикам вырабатывать навыки здорового образа жизни, чтобы они смогли преодолеть факторы риска для своего здоровья и их последствия, влияющие на развитие социально значимых заболеваний [3].

Присутствие пациента в качестве третьего лица в процессе обучения дает возможность изучать специфические особенности заболевания. Так как не существует стандартизированных условий обучения будущих медиков, это создает возможности для использования различных способов и форм организации и проведения учебных занятий, что влияет на эффект педагогического воздействия, и в то же время, не может не влиять на умственную активность и работоспособность преподавателя медицинского вуза. Пациент со своими страхами, отношением к здоровью и болезням, к

медицинской бригаде и обучающимся может помочь или способствовать неудаче в лучших педагогических намерениях преподавателя. На ход учебного процесса также влияют факторы, связанные с типом, тяжестью, стадией течения заболевания пациента, имеющимися осложнениями, прогнозом, возрастом, полом, уровнем образования, культурой здоровья, социальным статусом и другое [1].

Каждый пациент – это человек с характером, физическими и умственными способностями, потребностями, интересами, идеалами, убеждениями, мировоззрением и темпераментом, которые определяют его реакции с точки зрения различных взаимодействий, таких как обучение и лечение – эту информацию важно изучать на этапе диагностики.

Значительную нагрузку испытывают память, мышление и другие психические процессы преподавателя медицинского вуза. Ежедневное столкновение со страданиями и смертью, с факторами и условиями, опасными для здоровья человека, усиливает эту нагрузку [1].

Автор «Программы предотвращения рисков» – П. Джеджева предлагает целенвправленно проводить мероприятия по профилактике профессиональных рисков преподавателей медицинских вузов [2].

Особенности среды и условия, в которых организован и проводится учебный процесс в вузе, устанавливают определенные требования к студентам и преподавателям, к дидактической технологии, к психологической стороне сложного взаимодействия преподаватель-пациент-студент [1].

Процесс воспитания направлен на формирование у преподавателя медицинского университета высокого уровня сознания и самосознания, мировоззрения, социальной позиции и морально-волевых качеств, системы ценностей, позволяющих ему адаптироваться к новым социальным условиям, к реализации своего творческого потенциала в современном обществе с рыночной организацией экономической и духовной сфер [5].

Нами было проведено исследование, целью которого было выявление психофизиологических особенностей умственной активности преподавателя медицинского вуза; предметом – процесс и условия, при которых психофизиологические характеристики умственной деятельности преподавателей медицинского университета помогают исследовать эффективность программы адаптации, направленной на развитие и проверку их профессиональных и социальных знаний и навыков, а также гражданской компетентности; объектом исследования – психофизиологические особенности умственной деятельности преподавателей медицинского вуза.

В ходе исследования мы решали следующие задачи: выявить роль психофизиологических особенностей умственной деятельности преподавателя медицинского вуза; изучить педагогическое взаимодействие; проанализировать современные образовательные технологии,

способствующие профессиональному развитию преподавателя; выявить степень удовлетворенности преподавателей своим профессиональным имиджем.

В процессе исследования мы использовали: анкетирование, беседу, интервью, целенаправленное наблюдение и педагогический эксперимент.

Анализ результатов исследования показал, что каждый преподаватель приступил к работе в медицинском высшем учебном заведении по собственному желанию, пройдя конкурсный отбор, который мотивировал его к педагогической деятельности в вузе. Преподаватели положительно относятся к выбранной профессии, которую считают своим призванием. Все респонденты считают себя партнерами студентам в процессе обучения. Взяв на себя ответственность за собственное профессиональное развитие, они отдают предпочтение целям, задачам, содержанию, методам и общей организации своей деятельности в системе высшего образования.

Результаты проведенного опроса представляют преподавателя как ведущего субъекта педагогического взаимодействия и такта в условиях образовательного процесса в вузе.

Анализ результатов интервью позволил установить, что преподаватель медицинского вуза выполняет ряд функций: планирование, организация, проведение, координация и контроль своей профессиональной деятельности, благодаря своим психофизиологическим особенностям умственного труда.

Результаты анкетирования дают основание сделать вывод о том, что в начале каждого учебного дня во время занятий у преподавателя наблюдается низкая устойчивость внимания и низкий объем выполняемой работы. Его оптимальная работоспособность проявляется в период со второго и до конца третьего академического часа, после чего утомляемость резко возрастает. После пятого и шестого часа учебного процесса активность и продуктивность преподавателя резко снижается. Если проследить динамику работоспособности преподавателя в течение недели, то в первый учебный день – понедельник наблюдается низкая работоспособность, вторник и среда – дни с оптимальной работоспособностью, с четверга уровень работоспособности начинает снижаться и в пятницу и субботу он самый низкий.

Нами были установлены изменения суточной, недельной, месячной и годовой работоспособности преподавателей – участников исследования, которые объясняются морфологическим и функциональным состоянием организма преподавателя.

Исследование показало, что при оптимальной работе в реальных условиях больницы наблюдается повышенная концентрация внимания, точное и быстрое обучение, хорошая мобильность мыслительных процессов, помогающая студентам справляться со своими профессиональными задачами.

Респонденты говорят, что, когда у них снижается работоспособность, за счет силы воли и использования резервов своей психической саморегуляции они могут полностью компенсировать и преодолеть чувство усталости. Если работа продолжается у постели больного или в специализированном кабинете, компенсация становится нестабильной, и работоспособность постепенно снижается. Из-за снижения возможностей, эмоциональной возбудимости и неуравновешенности замедляется темп работы преподавателя, наблюдаются явные признаки утомления: рассеянность внимания, снижение общего тонуса, вялость и сонливость.

Большинство респондентов считают, что утомление является последним этапом в динамике их умственной работоспособности и естественным завершением их интеллектуальной деятельности и сопровождается временным ухудшением функционирования их отдельных органов и систем. Проведенный педагогический эксперимент подтвердил, что умственное утомление учителя проходит три стадии.

Участники исследования наиболее эффективно и полностью восстанавливают умственную работоспособность и снимают усталость, когда после каждого академического часа (45 минут) предоставляется 15-минутный отдых.

Преподаватели, принимавшие участие в исследовании, считают, что их усталость в основном интеллектуальная, но с эмоциональными и психическими элементами, что затрудняет и замедляет восстановление. Они обнаружили, что когда усталость накапливается, она становится хронической. Усталость преподавателей проявляется в бессоннице, тяжелом и болезненном засыпании, поверхностном и беспокойном сне, легком и быстром истощении и утомляемости, нервозности, раздражительности, недержании мочи и усугубляется умственным трудом, потерей аппетита или стойкой анорексией. В тоже время, респонденты считают, что усталость – обратимое состояние.

Анализ психофизиологических особенностей умственной деятельности преподавателя медицинского вуза позволил разработать и апробировать программу адаптации вновь назначенных преподавателей, ориентированную на развитие их профессиональных и социальных знаний и навыков, а также гражданской компетентности.

Литература:

1. Воденичаров Ц., Митова М., Младенова С., Медицинска педагогика. София: АРТИК, 2008. С. 31-35.
2. Джеджева П. Хемоконтактни вирусни инфекции-Хепатит В, С, СПИН-професионален риск и превенция сред медицинските сестри. Автореферат на дисертационен труд за придобиване на образователна и научна степен «Доктор» Научна специалност: «Управление на здравните грижи». Сливен, 2018.
3. Захариева К. Умения за здравословен начин на живот. Русе: МЕДИАТЕХ Плевен, 2014.

4. Колева Н. Училищна хигиена и здравно образование. София: Университетско зидателство «Св. Климент Охридски», 2002.
5. Рангелова Е. Методика ва възпитателната дейност в училище. София: Комливес – Любомир Минковски, 2002.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Железняк А.А. (Уфа, Россия)

Аннотация: Один из наиболее важных аспектов в деятельности любого ОВД заключается в соотношении формальной (официальной) структуры организации и неформальных, нигде не зафиксированных реальных отношений между людьми. В ходе совместной работы происходит стихийное распределение авторитета и уважения друг к другу, которое имеет существенное значение с точки зрения эффективности организации. Если формальная и неформальная структура правоохранительного подразделения находятся в состоянии совпадения, то в нем складывается более или менее благоприятная обстановка в межличностных отношениях. В случае же несовпадения или открытого конфликта между этими структурами эффективная деятельность организации может быть полностью блокирована.

В статье анализируется неофициальные группы в целом и непосредственно в подразделении ОВД. Руководителям органов внутренних дел следует уделять самое пристальное внимание выявлению и оценке возникающих и существующих в подразделениях неофициальных групп и возглавляющих их лидеров.

Ключевые слова: органы внутренних дел; социально-психологическая структура; неофициальная группа.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL STRUCTURE AND MAIN CHARACTERISTICS OF THE ATS

Zheleznyak A.A. (Ufa, Russia)

Abstract: One of the most important aspects in the activity of any ATS is the correlation of the formal (official) structure of the organization and the informal, never fixed, real relationships between people. In the course of joint work, a spontaneous distribution of authority and respect for each other takes place, which is essential from the point of view of the effectiveness of the organization. If the formal and informal structures of the law enforcement unit are in a state of coincidence, then it creates a more or less favorable situation in interpersonal relations. In the event of a mismatch or open conflict between these structures, the effective activities of the organization may be completely blocked.

The article analyzes informal groups as a whole and directly in the ATS unit. Heads of internal affairs bodies should pay close attention to identifying and evaluating informal groups that emerge and exist in units and lead their leaders.

Keywords: internal affairs bodies; socio-psychological structure; an informal group.

В каждом коллективе наряду с официально закрепленной и очевидной организационной структурой, образуется и существует неофициальная

(иначе – неформальная) социально-психологическая структура, которая основывается на закономерностях межличностного общения. Не исключение и подразделения органов внутренних дел.

В каждом органе внутренних дел проявляется сложная система отношений между подчиненными, служебная зависимость и функциональные обязанности между сотрудниками. Эти отношения представляют собой официальную психологическую структуру органа, в которой в роли официального лидера всегда выступает руководитель подразделения или органа в целом. Эта структура утверждена по штатному расписанию.

Однако взаимоотношения между сотрудниками подразделений отнюдь не всегда сводятся к формально подписанным контрактам. Во всякой социальной системе спонтанно складывается система других межличностных отношений, которые возникают как неизбежный результат более или менее длительного общения, основанная на личном выборе связей ассоциаций людей между собой. Поэтому в каждом подразделении существует неформальная или неофициальная социально-психологическая структура. Для ее выявления требуется использование специальных методов, так как она представляет собой зачастую невидимые психологические отношения между людьми (их симпатии и антипатии, притяжение и отталкивание, давление группы и конформизм. Эти отношения и формируют социально-психологический климат в коллективе [2].

Неформальная социально-психологическая структура любого коллектива находит свое выражение в возникновении, как отдельных двусторонних контактов, так и целых, так называемых, неофициальных групп. Такие неофициальные группы объединяют, как правило, небольшое (3-10 человек) число членов коллектива, которые стихийно установили и сравнительно долго поддерживают между собой непосредственные связи, объединены взаимным интересом, осознают или выделяют себя как специфическую общность. Такую группу характеризует чувство солидарности, взаимного доверия, общей судьбы и т.д. Она дает работникам чувство идентификации и определенного положения, удовлетворяющее их социальные потребности, предлагает групповую поддержку и защиту.

Ее границы могут совпадать с границами официальной структуры коллектива или отличаться от них. Неофициальная группа может включать в себя сотрудников из разных подразделений органа, разбивать эти подразделения на несколько неофициальных подгрупп или же вообще функционировать за пределами органа (например, дружеские компании, которые складываются на основе общих привычек, любительских интересов, взглядов и т.п.) [4].

Стабильность неофициальной группы, высокая эмоциональная вовлеченность каждого ее члена в групповые дела отличает ее от временных

общностей людей (например, очереди в столовой; сотрудников, находящихся на служебном совещании, на субботнике и т.д.). Наблюдение за неофициальными группами позволяет выявить закономерность между ее численным составом и возрастом, а также должностным положением входящих в нее членов: с увеличением возраста и повышением должностного положения численность людей в группе падает.

Следует отметить, что та или иная степень внутреннего единства, спаянность группы не исключает ее внутреннюю дифференциацию. На основе своих критериев и оценок группа достаточно тонко дифференцирует как официальный статус (должностное положение, функциональная роль) своих членов, так и их неофициальный статус в группе. Члены неофициальной группы в зависимости от статуса подразделяются на «неофициальных лидеров» (в каждой группе может быть только один такой лидер), «благополучных», «пренебрегаемых», «изолированных» и т.п. [5].

Каждая группа вырабатывает в своей среде определенные нормы поведения, которые в совокупности создают определенный режим внутри группы, требующий приверженности, лояльности каждого члена, без чего невозможно ее существование. Поэтому неофициальная группа может выступать как средство социального контроля, который проявляется в различных способах ее воздействия на личность: через внушение каких-либо социальных установок, жизненных ценностей, стереотипов; через влияние на мотивацию поведения и т.д. Отклонение от выработанных в группе норм какого-то члена вызывает у нее меры ответного воздействия в виде презрения, изоляции, осуждения и т.п.

Руководителям органов внутренних дел следует уделять самое пристальное внимание выявлению и оценке возникающих и существующих в подразделениях неофициальных групп и возглавляющих их лидеров. Одновременно следует помнить о том, что неофициальную психологическую структуру нельзя отождествлять с так называемой групповщиной, поскольку, как свидетельствует практика, неофициальные группы в подавляющем большинстве объединяют сотрудников, которые честно и добросовестно относятся к выполнению своего служебного долга [2].

Вместе с тем необходимо иметь в виду, что между руководителем органа (официальным лидером) либо официальной структурой органа в целом и неофициальными группами либо их лидерами могут сложиться различные по характеру и содержанию отношения. Все разновидности этих отношений, в конечном счете, сводятся к трем основным видам: а) отношения поддержки; б) нейтральные отношения; в) отношения противодействия.

Первый из названных видов отношений складывается тогда, когда неофициальная группа активно поддерживает руководителя органа (подразделения), дорожит его мнением, как мнением специалиста, ценит его

личные человеческие качества, проявляет к нему чувства симпатии и привязанности [4].

Нейтральные отношения имеют место в коллективе, где неофициальная группа и ее лидер не выражают к руководителю органа (или официальной структуре органа в целом) отчетливых положительных либо отрицательных эмоций, когда в деятельности неофициальной группы не отражаются усилия для изменения функционирования органа внутренних дел, как в лучшую, так и в худшую стороны.

Отношения противодействия складываются в случае неприязни неофициальной группы к руководителю. Эти отношения проявляются в постоянном противодействии руководителю, ироничном или недоверчивом восприятии его личных качеств, в переносимом с большим трудом руководстве со стороны лица, представляющего официальную структуру органа, и т.п. [5].

Рассмотрим, каким образом преобладание того или иного вида отношений может сказываться на эффективности управления органом внутренних дел либо его подразделением.

Так, если руководитель органа внутренних дел должным образом исполняет свои функциональные обязанности, предпринимает энергичные усилия для совершенствования деятельности организации, проявляет необходимую заботу о своих подчиненных, с инициативой и творчески подходит к решению возникающих задач, то совершенно очевидно, что отношения его поддержки со стороны неофициальных групп положительно скажутся на эффективности деятельности органа внутренних дел. В подобных случаях руководитель должен всячески поддерживать активность неофициальных групп и их лидеров. Иная ситуация возникает тогда, когда неофициальные группы поддерживают руководителя, ненадлежащим образом осуществляющего свои обязанности, не справляющегося с решением оперативно-служебных задач, демонстрирующего авторитарный стиль руководства и т.д. Отношения поддержки такого руководителя со стороны неофициальной структуры может пагубным образом сказаться на результатах деятельности органа внутренних дел. В подобных случаях неофициальные группы должны быть подвергнуты воздействию преимущественно методами убеждения с тем, чтобы переориентировать их отношение к «нерадивому» руководителю в должном направлении, чтобы занять по отношению к нему правильную, принципиальную и критическую позицию. Вполне понятно, что в крайних случаях вышестоящий орган принимает меры к замене руководителя, осуществляющего управление ненадлежащим образом [1].

«Нейтрализм» неофициальных групп в отношениях с руководителем органа внутренних дел при всех вариантах является свойством отрицательного характера: и тогда, когда он проявляется в отношениях с

добросовестным, активным и деятельным руководителем, и тогда, когда неофициальная группа безразлично относится к руководителю, в деятельности которого проявляются отрицательные моменты (например, злоупотребление служебным положением, нарушение законности). И в том, и в другом случае «нейтрализм» не позволяет использовать весь положительный потенциал неофициальной структуры для повышения эффективности функционирования органа. Поэтому отношения данного вида должны последовательно преодолеваться.

Что касается отношений противодействия руководителю со стороны неофициальной группы и ее лидера, то здесь также возможны два варианта. Так, если неофициальная группа противодействует деятельности хорошего руководителя, препятствует осуществлению им своих функций, исходя из сугубо групповых или личных интересов и неосновательных притязаний ее членов либо лидера, то следует предпринимать активные и целеустремленные усилия для нейтрализации подобного противодействия и переориентации данной группы в пользу руководителя, применяя для этого преимущественно методы убеждения, проводя необходимую воспитательную работу. Неофициальный лидер такой группы, действующий принципиально неверно и существенно препятствующий нормальному функционированию органа, должен быть удален из коллектива. Однако в случаях, когда противодействующая неформальная группа предъявляет к руководителю обоснованные претензии как к лицу, не справляющемуся со своими обязанностями, то в интересах дела необходимо удовлетворить эти претензии, а при необходимости – сменить руководителя [6].

Таким образом, знание особенностей отношений, складывающихся между руководителем органа и неофициальными лидерами, и учет этих особенностей в практике управления предотвращают возникновение конфликтных ситуаций в коллективе, способствуют созданию оптимального социально-психологического климата в управляемой системе и тем самым обеспечивают максимальную эффективность ее функционирования. На мой взгляд, главная функция любого руководителя состоит в том, чтобы добиться идентификации формальной и неформальной структур.

Литература:

1. Глик Д.И. Эмоциональный лидер – путь к сердцам коллег. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2010.
2. Маркушин А.Г., Казаков В.В. Основы управления в органах внутренних дел: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2017.
3. Московченко А.Д., Алексеев В.П. Методологические и методические основы формирования групп проектного обучения: монография. Томск: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, 2010.
4. Основы управления в органах внутренних дел: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. / под ред. В.А. Кудина. СПб.: Изд-во Спб. ун-та МВД России, 2012.

5. Сидоренков А.В. Малая группа и неформальные подгруппы: микрогрупповая теория: монография. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2010.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие. Саратов: Вузовское образование, 2014.

КАРЬЕРНОЕ РАЗВИТИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРОФЕССИОНАЛА-ЛИДЕРА

Жохова А.А. (Москва, Россия)

Аннотация: Карьерное развитие напрямую связано и зависит от психологического благополучия любого профессионала. Профессионал должен не только продолжать свое обучение, повышать свою компетентность, развиваться, но и вдохновлять окружающих. Вертикальный карьерный рост любого профессионала предполагает прямой путь на пост руководителя или менеджера, другими словами, лидера любой организации. Поэтому профессионал в современном мире должен своевременно реагировать на вызовы, воспитывать и развивать в себе лидерские качества, а также проявлять их.

Ключевые слова: профессионал; лидер; карьерный рост; менеджер; психологическое благополучие; руководитель.

CAREER DEVELOPMENT AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A PROFESSIONAL LEADER

Zhokhova A.A. (Moscow, Russia)

Abstract: Career development is directly related to and depends on the psychological well-being of any professional. A professional should not only continue their training, improve their competence, develop but also inspire others. Vertical career growth of any professional implies a direct path to the post of manager, in other words, the leader of any organization. Therefore, a professional in the modern world must respond to challenges in a timely manner, cultivate and develop leadership qualities, as well as show them**.**

Keywords: professional; leader; career development; manager; psychological well-being; administrator.

Карьерное развитие и психологическое благополучие взаимосвязаны и являются неотъемлемыми качествами любого профессионала. Карьерный рост и профессиональное развитие является основой и смыслом для существования практически каждого в современном мире. Актуальность заявленной проблематики отражается в карьерном росте как в вынужденной необходимости на сегодняшний день [4]. Любому профессионалу свойственно получать удовлетворение от своего труда, стремиться к повышению доходов или к иному виду вознаграждения. Его карьерное развитие напрямую зависит от психологического благополучия, а также от его возможностей, самооценки, морального удовлетворения. Профессионал

должен всегда продолжать свое обучение, повышать свою компетентность и вдохновлять окружающих [1].

Любой профессионал, обладающий лидерскими качествами, способен занимать позицию доминирования и имеет власть или определенное влияние в группе. Профессионал-лидер имеет влияние на определенное сообщество, которое признает за ним право принятия решений наиболее значимых с точки зрения группового интереса. Это значит, что любой лидер должен быть компетентным, иметь безоговорочный авторитет, уметь профессионально оценивать сложившиеся ситуации, чтобы брать на себя ответственность принятия важного решения [5].

В данном дискурсе уместно рассуждать о лидере-профессионале как о рационально-легальном типе лидерства, так как в основе его профессионализма заложены представления о разумности, законности, легитимности. В настоящее время роль любого профессионала сводится к менеджерским качествам, которые заключаются в умении грамотно распределять ресурсы и организовывать групповые действия [5]. Карьерное развитие такого профессионала заключается в постоянном самообразовании [2; 4]. Его рост и развитие могут основываться исключительно на его опыте, карьерных достижениях, профессиональных этапах становления личности-лидера в своем деле. Карьерный рост и профессиональное развитие любого работника тесно связано с развитием в нем лидерских качеств.

Стоит понимать, что сущность профессионала может заключать в себе не одну типологию лидерства, а также четко отделять профессионала-лидера от профессионала-менеджера. Любому профессионалу-лидеру свойственно опираться на механизм традиций, силу привычки, исследуемый опыт [5]. Это традиционная составляющая любого профессионала – получить качественное образование, исследовать уже преуспевших в данной области, познавать новые вершины, основываясь на опыте прошлого.

С другой стороны, идеальный профессионал должен обладать и индивидуальными исключительными качествами. Только так такому профессионалу-лидеру можно повести за собой группу людей, которая в эти качества сможет поверить [3].

Наконец, профессионал-лидер опирается на четкие представления о разумности, законности и легитимности. Он обязан проходить через формальные признанные обществом процедуры выбора власти [5]. Любой профессионал думает не только о своих личных интересах, но и об интересах своих приверженцев. Профессионал-лидер должен уметь своевременно реагировать на самые актуальные и острые проблемы, которые могут возникнуть перед ним в его карьерном возвышении.

Часто настоящего профессионала-лидера путают с грамотным менеджером, но стоит понимать, что менеджер имеет ряд отличительных качеств. В первую очередь для профессионала-лидера характерно искать

союзников, и даже соратников, потому что основная составляющая карьерного роста при всей компетенции сотрудника зависит от его взаимоотношений с коллегами, начальством, подчинёнными. Найти сторонников, которые разделяют твое видение – огромный вызов для профессионала-лидера, который связан с его коммуникативными способностями и психологическим благосостоянием. Чтобы грамотно вдохновлять других людей следует самому быть источником и проводником изменений, мотиватором и примером. В то же время профессионал-менеджер больше стремится к чистому контролю своих подопечных, и в данном случае психологическая составляющая профессионала-менеджера становится второстепенным аспектом эффективного карьерного развития [4].

Несмотря на то, что индивидуальное карьерное развитие бесконечно связано с саморазвитием, осмысленностью, маневренностью, не следует пренебрегать взаимоотношениями с коллективом, благодаря которому возможно получать не только вызовы, но и расти не только по карьерной лестнице, но и усиливать и развивать собственные возможности.

Более того, вертикальный карьерный рост любого профессионала предполагает прямой путь на пост руководителя или менеджера, другими словами, лидера любой организации. Стремление к организации деятельности других людей и есть главный вызов для любого профессионала сегодня.

Литература:

1. Бауэр М. Как создать компанию, где любят свою работу // Вестник McKinsey. 2005. № 11. С. 23-37
2. Голобоков А.С., Тюгаев А.Р. Особенности и проблемы карьеры современной российской молодёжи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 338-341.
3. Метелев С.Е., Колущинская О.Ю. Управление карьерой персонала // Сибирский торгово-экономический журнал. 2016. № 4 (25). С. 51-53.
4. Плакса Ю.В. Основные аспекты эффективного карьерного развития // Сервис в России и за рубежом. 2019. Т. 13. № 2 (84). DOI: 10.24411/1995-042X-2019-10219 URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38577784_45881020.pdf (дата обращения: 24.09.2020).
5. Kotter J. P. A Force for Change: How Leadership Differs from Management. New York: Free Press, 1990.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СОСТОЯНИЕ ОБЩЕСТВЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Карпенко О.А. (Самара, Россия)

Аннотация: Статья посвящена исследованию личностного развития современного человека, достигшего определенного профессионального уровня и развивающего

духовные, интеллектуальные и личностные качества своего духа и характера. Рассматривается влияние человеческих качеств в современной общественно-экономической системе: в производственной сфере и в экономике, в социальной и образовательной сфере, в общественной жизни и в общении. Внимание уделяется рассмотрению современных изменений в общественно-экономическом развитии, связанным с увеличением значимости человека и его личностных качеств – проектной и командной деятельности, сетевому формату работы и обучения, трендам глобализации и другим тенденциям.

Целью работы является изучение и прояснение вопросов развития качеств человека, необходимых в настоящее время, их классификации и возможностей влияния личности на состояние и устройство общественно-экономической системы. В статье приводится пример институциональных инноваций по взаимодействию инновационной, образовательной и социально-экономической систем Самарской области на основе реализации социального образовательного проекта Самарской области 2019-2020 годов «Фабрика будущих профессионалов».

Ключевые слова: интеллектуальный капитал; эмоциональный и ментальный интеллект; карьерная траектория; самозанятость; социальное предпринимательство.

PERSONAL DEVELOPMENT OF A MODERN PERSON AND ITS INFLUENCE OF THE STATE OF THE AOCIO-ECONOMIC SYSTEM

Karpenko O.A. (Samara, Russia)

Abstract: The article is devoted to the study of personal development of a modern person who has reached a certain professional level and develops spiritual, intellectual and personal qualities of his spirit and character. The influence of human qualities in the modern socio-economic system is considered: in the production sphere and in the economy, in the social and educational sphere, in public life and in communication. Attention is paid to the consideration of modern changes in socio-economic development associated with the increase in the importance of a person and his personal qualities – project and team activities, network format of work and training, trends in globalization and other trends.

The purpose of this work is to study and clarify the issues of development of human qualities that are currently necessary, their classification and the possibilities of personal influence on the state and structure of the socio-economic system. The article provides an example of institutional innovations in the interaction of innovative, educational and socio-economic systems of the Samara region based on the implementation of the social educational project of the Samara region in 2019-2020 "Factory of future professionals".

Keywords: intellectual capital; emotional and mental intelligence; career trajectory; self-employment; social entrepreneurship.

В современном мире многие люди достигли высокого уровня своего профессионального развития и им требуется переход на более высокую ступень развития своих личных качеств, которое приводит и способствует переходу на уровень удовлетворения высших духовных потребностей, самореализации и поиска своего предназначения. Личностное развитие человека включает в себя интеллектуальное развитие, духовное и индивидуальное личное развитие. Сейчас повсеместно расширяется возможность применения интеллектуальных, духовных и индивидуальных

личностных качеств человека. Личностное развитие человека необходимо в современной общественно-экономической системе: в сфере производства товаров и услуг, социальной и культурно-досуговой сфере, науки и образовании.

Но прежде всего, сама жизнь человека предназначена для воспитания и развития высших аспектов сознания и человечности, своих духовных и личностных качеств, а окружающий мир, в том числе экономическая действительность, служат лишь инструментами для достижения этого. К интеллектуальным качествам, необходимым не только в современных производственных процессах, но также и в сфере услуг, потреблении, в социуме и в общении, относятся не только профессиональные и общие интеллектуальные знания и навыки (грамотная речь и общая грамотность, широкий кругозор и узкие знания в отдельных сферах, математические, аналитические и технические знания и навыки и др.), но также навыки, связанные с личным контролем бессознательного – эмоциональный и ментальный интеллект.

Профессиональное развитие человека неотделимо от его духовного и личностного развития – в их основе лежит принцип саморазвития, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации [5]. В настоящее время в экономике возрастает значение применения сугубо личностных и духовных качеств. Духовная сфера становится все ближе к материальной и начинает более тесно взаимодействовать с ней. К духовным качествам относятся: оптимизм, смирение, терпение, сила воли, моральные принципы, аскетизм, благодарность, прощение, щедрость и др. Возрастает интерес человека к духовному развитию и практике – развитию духовных мотивационных, нравственных, волевых, принципиальных качеств, самосовершенствованию, поиску своего предназначения и даже миссии в жизни, на основании которой можно более четко определить роль человека в обществе. Современная система образования не развивает эти качества в полной мере. И человеку приходится заниматься самообразованием и саморазвитием самостоятельно или с помощью современных тренингов.

Индивидуальные личностные качества человека также проявляются в процессе общения. Это умение общаться с различными категориями людей, заботливость и человечность, уважение, рассудительность, выносливость, понимание, «гибкие навыки», востребованные в корпоративной среде, личные интересы и цели, возможности для развития, помощи и оказания положительного влияния на людей, личные отношения и репутация др.

Указанные качества необходимы человеку для общения с людьми, выполнения своей роли в социуме и своего предназначения. В конечном итоге именно правильное общение определяет возможности человека для роста и развития и более глобально – для выполнения своей роли в обществе

и жизненных целей. Искусству общения человек должен учиться всю жизнь самостоятельно и с помощью различных программ. Здесь сферы общения и образования тесно связаны. Образование призвано опережать другие сферы общественной жизни и быть фактором развития общества. При этом интеллектуальные, духовные и личностные качества человека могут быть развиты на высоком уровне также и в системе высшего и дополнительного послевузовского образования.

В настоящее время в приоритете современного человеческого развития идут личные качества и их успешное и эффективное их применение в социально-экономической жизни. В связи с переходом множества профессиональных и управленческих функций к искусственному интеллекту в последнее время, в экономике – в сфере производства и потребления товаров и услуг возрастает роль личностных качеств человека, которые он мог бы применить, как в экономических и производственных процессах, так и в процессе общения и взаимодействия. Особенно ярко проявляются личные качества в образовании (авторские лекции), медицине (личные методики диагностирования и лечения, массаж и т.п.), сфере услуг при индивидуальном общении с клиентом, сфере культуры и искусства и др. Это интеллектуальные качества человека, в том числе эмоциональный, ментальный и духовный интеллект; духовные качества – мотивация, цели, принципы, волевые качества; социальные – умение правильно общаться с людьми, грамотно взаимодействовать с ними, понимание возможностей своего положительного влияния на людей и помощи им; личностные – индивидуальный подход к своей деятельности и к собеседнику, личные нравственные качества, интересы, зоны развития и ответственности, возможности и индивидуальные особенности.

Человек, благодаря своим личным качествам, ментальным и поведенческим реакциям на информацию или события, мыслит определенным образом, совершает поступки и тем самым влияет на создание событий в своей жизни, в том числе экономических, которые определяют его будущее. Пока человек не принял какое-либо конкретное решение, его будущее существует в нескольких вариантах. И человек своими действиями и поступками делает выбор в ту или иную сторону, тем самым формируя свое будущее в настоящем. Вместе с этим человек постоянно находится в социуме и связан отношениями с другими людьми. Некоторые люди поступают независимо от него, а некоторые – зависимо. Люди взаимосвязаны друг с другом, особенно тесная связь идет в группах, сообществах, семьях, где взаимно влияют на формирование будущего друг у друга.

В современной экономике возрастание влияние личности человека связано с тем, что все большее значение приобретает горизонтальная процессная структура в организациях и их объединениях. Горизонтальные структуры, при которых фактически отсутствует руководство среднего звена

и горизонтальная интеграция упрочняются в мировом экономическом сообществе. Существуют филиалы фирм в различных городах и странах и специалисты ведут на своем месте почти весь производственный процесс, управляя автоматизированными системами. Горизонтальная интеграция проявляется в том, что производственные участки находятся в разных странах и городах и при этом взаимодействуют друг с другом. Здесь человеку уже не требуется руководство как таковое, помимо профессиональных навыков и знаний, ему необходим определенный набор универсальных надпрофессиональных навыков, к примеру, комплексное и системное мышление для постановки и выполнения задач.

Данная структура характерна для актуальной в настоящий момент проектной деятельности. Тенденция к проектной деятельности является глобальной, она затрагивает все основные сферы общественно-экономической системы: науку и технику, экономику, сферу инноваций, социальную сферу, образование, сферу услуг и др. и распространяется в мире. В связи с ориентацией на развитие робототехники и искусственного интеллекта сейчас развиваются всевозможные проектные направления, объединяющие в себе специалистов различной направленности, разных областей знаний и сфер деятельности, гуманитарных и технических наук, производства и потребления, сфер науки, техники, литературы и искусства и множество других комбинаций для создания новых интеллектуальных и инновационных продуктов.

Проектная деятельность, помимо развития и коммуникабельности групп людей в образовательной и производственной среде, также способствует инновационному развитию регионов и территорий. Инициативная группа, защитив и выиграв проект, затем его дорабатывает до рыночных потребностей, запускает и реализует. И здесь у нее, благодаря вузам, общественным площадками, центрам инновационного развития и другим институтам инновационной системы, появляются институциональные возможности для привлечения всевозможных партнеров, инвесторов, предпринимателей, организаторов, экспертов, общественных организаций и даже органов власти. И в итоге проектная работа служит своеобразным ускорением инновационного лифта как для инновационной инфраструктуры территорий и проектов, так и для развития самих людей и команд. Ключевым моментом в этом ускорении и катализатором развития служит взаимное групповое взаимодействие и развитие людей, обмен опытом, знаниями и мнениями между ними. Ведь ключом, открывающим двери в мир реализации своих целей и желаний на благо общества и получения достойного дохода и собственного развития, является социальный капитал и социальные связи. Создаваемые площадки для ознакомительных, партнерских и развивающих встреч в образовательной, инновационной и рабочей среде как раз напрямую создают этот капитал и развивают. В

качестве примера можно привести Точки кипения при ведущих городских университетах [2], молодежный форум I-Волга [6], на которых люди могут полноценно обмениваться опытом и развиваться. Для взрослых людей хорошими площадками для такого развития служат сообщества по нетворкингу и взаимному общению, создаваемые по типу организационной структуры предприятий. Например, сообщество «Про женщин» [7], в котором создано множество более мелких групп развития и взаимодействия, где каждый человек является не просто экспертом и наставником для других, но – вкладом в их развитие.

Проектная работа сама по себе отличается необходимостью достижения общей цели, под которую формируются задачи и план мероприятий для их реализации. Одновременно подбирается команда проекта, в которой каждый может выполнять как собственные строго определенные функции, так и пробовать новые для себя виды деятельности и общения, достигать совместных результатов и влиять на поведение, восприятие и результаты других. В проектной работе в процессе создания общественно-полезного или нового продукта идет взаимное развитие и внутренне интеллектуальное, социальное и духовное обогащение людей. И, как показывает практика, совместно они более разносторонне и быстро развиваются и показывают более высокие результаты. С этой целью на современных предприятиях создаются не только производственные проекты и рабочие группы, но и группы общения, обмена мнениями и даже совместного отдыха. Одним из основоположников этого являлись заводы Г. Форда, где отдельное внимание уделялось каждому сотруднику [1]. Доказано, что групповая деятельность и общение положительно влияют на производительность труда, снижают уровень напряженности и тревожности, повышают самооценку и мотивацию людей. Такая практика взята на вооружение в некоторых зарубежных компаниях [3].

В современном периоде развития общественно-экономической системы наблюдается рост значения личностных качеств также и в социальной сфере, идет увеличение процессов социального взаимодействия. Во многом это связано с возрастанием сетевых процессов в экономике и обществе и массовым введением удаленного формата учебы, работы и общения. В настоящее время произошел резкий скачок значимости потребности в общении и в объединениях. Наблюдается рост социальных групп, движений, проектов, рост числа общественных организаций. А возрастание социальной активности в конечном итоге выливается в процессы глобализации. Благодаря социальным сетям появляются всевозможные и все новые сообщества и группы как профессиональные, так и непрофессиональные, и вместе с ними открывается небольшая возможность прямого общения с успешными людьми, которые могут передать часть своего опыта и миропонимания.

В настоящее время трендовым направлением развития является сращивание социальной сферы с экономикой в формах социального проектирования и предпринимательства. Вместе с ними развивается благотворительность и волонтерство, краудфандинговые и краудинвестинговые платформы. Начиная с 2020 года, в России и во всем мире набирают обороты социальные проекты и социальное предпринимательство имеющие своей целью не только решение производственных задач, получение прибыли или личностное развитие людей, но также, что является главным, – достижение социальных целей и решение социальных и общественных проблем, к примеру, снижения бедности, уборки территории, проблемы бездомных животных или помощь малообеспеченным категориям граждан т.д. Достижение социальных целей здесь является главенствующим. Данные проекты могут финансироваться как за счет предпринимательской деятельности, так и за счет всевозможных фондов и их грантов. В 2019-2020 годах в России резко возросло количество выигранных грантовых проектов, в том числе социальных проектов Фонда президентских грантов РФ [9]. С июня 2020 года даже объявлен дополнительный конкурс на социальные проекты в условиях распространения коронавирусной инфекции 2020 года.

Наряду с этим образовательная сфера также претерпевает существенные изменения, касающиеся новых форматов и методик обучения и изменения, связанные с тенденциями глобализации. Тенденции развития современной системы образования характеризуются стремлением к более широкому, междисциплинарному подходу к изучению тем, расширению кругозора знаний студентов с одновременным обучением узким специальностям, введением большей самостоятельности учащихся при выборе изучаемых специальностей, международным общением и такими глобальными тенденциями, как проектная деятельность, групповое обучение, и сетевые технологии. Развитие Интернет-систем привело к введению дистанционного обучения и его комбинаций с очным обучением, что приводит к большей мобильности студентов и снижению издержек, а также к появлению для них возможностей обучения в нескольких заведениях одновременно. Групповое обучение и проектная деятельность вместо защиты диплома становятся образовательным инновационным трендом 2020 года. Студенты, самостоятельно прочитав и изучив материал, на занятии активно общаются с преподавателем и между собой, вступая в дискуссии и высказывая собственное мнение, делятся знаниями о последних достижениях по изучаемой тематике. И по завершении обучения им предоставляется уникальная возможность создания проекта по продвижению какой-либо идеи, имеющей коммерческую и инновационную направленность. После успешной защиты проекта предполагается приступить к командному запуску собственного старт-ап – предприятия [4].

Итак, мы видим, что перемены в современном мире и рост востребованности личностных интеллектуальных, духовных и индивидуальных качеств человека диктуют необходимость изменений в ведущих сферах общественно-экономической системы. Прежде всего, необходимо слаженное и качественное взаимодействие между сферой образования, современной сферой занятости и рынком труда и инновационной сферой, между которыми до настоящего времени не наблюдается четкого и слаженного взаимодействия. Современные выпускники не совсем соответствуют потребностям рынка труда, не понимают, в какой стороне им развиваться дальше и какое дополнительное образование получать; требуются связи и институциональные возможности для реализации инновационных идей и открытия своего дела; другие люди сталкиваются с проблемой построения карьеры и личностного роста, или с необходимостью владения тайм-менеджменом и надпрофессиональными навыками в своей жизни. Указанные проблемы требуют новых инновационных институциональных решений.

Примером организации регионального взаимодействия социально-экономической, образовательной и институциональной систем является реализуемый в настоящее время (в 2019-2020 гг.) в Самарской области социальный проект «Фабрика будущих профессионалов», направленный на развитие и помощь в трудоустройстве или открытии своего дела для современных женщин. Он служит институциональной площадкой для развития навыков и знаний современного человека, помощи и консультировании в открытии своего дела, в том числе возможность знакомства с инвесторами, предпринимателями и будущими партнерами, или помощь и консультирование по профориентационным проблемам, эффективному трудоустройству на современном рынке труда и построению карьерной траектории.

Социальный проект «Фабрика будущих профессионалов» организован РОО «Союз женщин Самарской области» при поддержке Правительства Самарской области и Фонда президентских грантов Российской Федерации и является бесплатным для женщин-участниц проекта. Его реализация началась в ноябре 2019 года и будет продолжаться до конца 2020 года. Проект направлен на решение актуальной в настоящий момент проблемы развития, совершенствования и получения современных знаний и навыков женщин в условиях инновационных изменений на рынке труда и в сфере занятости населения.

Партнерами проекта являются Правительство Самарской области, Общественная палата Самарской области, Самарская Губернская Дума, Администрация г.о. Самара. Руководителем проекта является депутат Думы г.о. Самара Макушева Светлана Васильевна, кандидат экономических наук, предприниматель, «Женщина года 2017» в номинации «Общественный

деятель». Бюджет проекта входит в градацию социальных проектов менее 3 млн. рублей.

Проект является бесплатным для всех участниц. Реализация проекта проходит на территории г.о. Самара и 4 муниципальных образований Самарской области: п.г.т. Безенчук, г.о. Кинель, г.о. Чапаевск, с. Приволжье.

В качестве спикеров и преподавателей приглашаются руководители крупных компаний Самарской области, преподаватели ведущих университетов, известные блоггеры в социальных сетях и представители общественности. В течение реализации проекта происходило освещение мероприятий в социальных сетях, на официальном сайте проекта [8] и давалась реклама в СМИ.

В рамках проекта реализуется проведение следующих видов мероприятий:

– обучающие мероприятия (обучение навыкам профессионального ведения социальных сетей, навыки успешных выступлений и самопрезентации, позиционирование себя и создание собственного бренда, мероприятия по вопросам работы и учебы в кризисных ситуациях, по вопросам международного общения, развития отдельных навыков: предпринимательских способностей, навыков современного общения в профессиональной среде, постановки голоса для выступлений, повышения эффективности в работе и общении, навыков владения современными IT-технологиями);

– просветительские (мероприятия общей направленности: повышение финансовой и юридической грамотности, разъяснение вопросов самозанятости, культурно-просветительские мероприятия);

– консультационные мероприятия (психологические, юридические, финансовые консультации, по вопросам трудоустройства);

– мероприятия практической направленности (развивающие игры из серии игр «Атлас будущих профессий», практикумы по социальному проектированию, проектные воркшопы по социальному предпринимательству).

Проектом предполагается помощь женщинам в трудоустройстве: предложения по современным перспективным вакансиям и консультирование в построении индивидуальной карьерной траектории, а также помощь в открытии своего дела или оформлении самозанятости.

Таким образом, развитие личностных, интеллектуальных и духовных качеств человека и грамотное применение общественно-экономической действительности способно оказать воздействие не только на место и функционирование человека в экономике и в обществе, но также при условии приложения к этому достаточных усилий и работы в команде повлиять на развитие, устройство или структуру самой общественно-

экономической системы посредством ведения и реализации новых инновационных, социальных или творческих проектов.

Литература:

1. Беляев Н.З. Генри Форд. Рабочая политика. URL: https://biography.wikireading.ru/285867 (дата обращения: 13.09.2020).
2. В трех региональных университетах открылись точки кипения. Министерство социально-экономического развития и инвестиций Самарской области. URL: https://economy.samregion.ru/press-center/sobytiya/v-trekh-samarskikh-universitetakh-otkrylis-tochki-kipeniya/ (дата обращения: 13.09.2020).
3. Вильчинская-Бутенко М.Э. Современные тенденции организации корпоративного досуга за рубежом // Вестник СПбГУКИ. 2012. № 1 (10). С. 109-114.
4. Ганбаров А.Т.О. Стартап вместо дипломной работы // Вестник науки и образования. 2019. № 11-4 (65). С. 29-31. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/startap-vmesto-diplomnoy-raboty (дата обращения: 26.08.2020).
5. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28-38.
6. Молодежный форум I-Волга. Официальный сайт. URL: https://ivolgaforum.ru/ (дата обращения: 10.09.2020).
7. Сообщество Про женщин. URL: https://pro-women.ru/ (дата обращения: 11.09.2020).
8. Фабрика будущих профессионалов. Официальный сайт. URL: https://tobeprofi.ru/ (дата обращения: 27.08.2020).
9. Фонд президентских грантов. URL: https://президентскиегранты.рф/public/contest/index (дата обращения: 21.08.2020).

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

Карпенко О.А., Левченко Л.В. (Самара, Россия)

Аннотация: Статья посвящена исследованию личностного развития современного человека, достигшего определенного профессионального уровня и уровня развития своего человеческого капитала. Рассматриваются особенности саморазвития личности и влияние развития человеческих качеств в современной общественно-экономической системе: в производственной сфере и в экономике, в социальной и образовательной сфере, в общественной жизни и в общении. Основное внимание уделяется изучению проблем современного развития человека в образовательной сфере, выделяются тенденции развития современного образования и его основные проблемы.

Целью работы является изучение и прояснение вопросов развития современного человека, и его качеств, необходимых в настоящее время, и возможности их развития в современной сфере образования. В статье приводится пример создания инновационной образовательной площадки – социального образовательного проекта Самарской области 2019-2020 годов «Фабрика будущих профессионалов», в которой проводится попытка развития у участников проекта современных универсальных качеств, развития социальных и предпринимательских навыков, расширения возможностей общения, а также помощь в организации и открытии своего дела.

Ключевые слова: эмоциональный, ментальный, духовный интеллект; надпрофессиональные навыки; интер-активные занятия; старт-апы; инновационное мышление; социальное проектирование.

PERSONAL DEVELOPMENT OF A MODERN PERSON IN THE EDUCATIONAL SPHERE

Karpenko O.A., Levchenko L.V. (Samara. Russia)

Abstract: The article is devoted to the study of the personal development of a modern person who has reached a certain professional level and the level of development of their human capital. The article considers the features of self-development of the individual and the influence of the development of human qualities in the modern socio-economic system: in the production sphere and in the economy, in the social and educational sphere, in public life and in communication. The main attention is paid to the study of the problems of modern human development in the educational sphere, the trends in the development of modern education and its main problems are highlighted.

The purpose of the work is to study and clarify the issues of modern human development, and its qualities that are necessary at the present time, and the possibility of their development in the modern sphere of education. The article provides an example of creating an innovative educational platform – a social educational project of the Samara region in 2019-2020 "Factory of future professionals", which attempts to develop the project participants ' modern universal qualities, develop social and entrepreneurial skills, expand communication opportunities, as well as help in organizing and opening their own business.

Keywords: emotional, mental, spiritual intelligence; supra-professional skills; interactive classes; start-UPS; innovative thinking; social design.

Личность человека представляет собой совокупность качеств, свойств и характеристик, индивидуально присущих конкретному человеку. Эти качества проявляются в процессе его действий и общения в социуме. Через личность проявляется общественная сущность человека. Становление личности предполагает комплексное развитие человеческих качеств и происходит уже в период профессиональных достижений и выхода на уровень личностного саморазвития.

Личность человека имеет в своей основе развитый человеческий капитал, который включает в себя, прежде всего, духовный капитал (мотивация, духовные качества, принципы, цели, стремления и др.), а также сущностные капитальные аспекты человека – знания, умения, способности, навыки человека, качества, таланты, опыт и связи здоровье и потенциал, не включая при этом результаты и продукты своей деятельности, и состоит из отдельных своих подвидов, среди них:

– интеллектуальный капитал – стоимость знаний, навыков и способностей, умений, а также духовных качеств (духовный, ментальный и эмоциональный интеллект и др.),

– инновационный капитал человека – стоимость инновационного мышления, стремления и мотивации к изменениям и созданию новшеств,

поиска новых знаний, интуиции и др., который может входить в состав интеллектуального, предпринимательского или организационного капитала,

– социальный капитал включает в себя стоимость человеческих связей и отношений, контактов, знакомств, общественных и социальных возможностей, духовных знаний (предчувствия, интуиции, понимания людей и участие в их жизни, а также связанные с этим затраты),

– предпринимательский капитал – это стоимость человеческих предпринимательских знаний, навыков, умений, способностей, опыта и духовных качеств (мотивации, интуиции, предвидения и т.д.),

– организационный капитал – стоимость человеческих организаторских и управленческих знаний, умений, способностей, навыков и талантов и духовных качеств (оптимальности, духовных знаний и принципов).

Также человеческий капитал включает в себя культурный и витальный капитал, на которых не будем акцентировать внимание работы. В образовательной сфере происходит развитие отдельных качеств человека, в основном относящихся к его интеллектуальному капиталу.

Становление личности и развитие индивидуальных личностных и духовных качеств происходит уже после достижения определенного уровня развития всего человеческого капитала (в том числе интеллектуального, социального и культурного, а предпринимательским или организационным капиталом, к примеру, он может не обладать), когда человек имеет развитую профессиональную и социальную базу. Получается, что культурным, социальным и духовным развитием человеку приходится заниматься самому. Как правило, он изучает только то, что ему нравится, или интересно, или то, что получается развить. А общие знания по соответствующим темам и широкий кругозор самостоятельно получить довольно трудно, в полном объеме их получить можно только в образовательной системе.

В образовательных системах происходит обучение и передача знаний для человека. При этом задачи развития молодых людей и их правильного воспитания даже не ставятся. Но они являются для жизни человека даже более главными, чем академические знания. Считается, что человеку должно хватать воспитания в семье, но его не достаточно, ведь время общения родителей с детьми также ограничено. Кроме того, не все семьи столь благополучны и не имеют других забот, как непосредственно и напрямую заниматься воспитанием детей. И вместе с этим семья является ограниченным пространством. Если основное воспитание человек и может там получить, то развитие, в том числе современного миропонимания и навыков современной жизни он там не получит, и ему нужно дополнительное обучение. Здесь для своего дальнейшего развития человеку необходимо определить круг необходимых знаний и навыков, недостающих именно ему, и заниматься самообразованием и саморазвитием, включая общение с более

успешными и развитыми людьми, чтение соответствующей полезной литературы, посещение развивающих курсов и т.д.

Развитие человека в образовательном учреждении как личности и субъекта деятельности обязательно должно включать в себя следующие компоненты: 1) интеллектуальное развитие и ментальный интеллект; 2) эмоциональное развитие и эмоциональный интеллект; 3) развитие устойчивости в стрессовых ситуациях; 4) развитие уверенности в себе и приятие себя; 5) развитие позитивного отношения к миру и приятие других, духовный интеллект; 6) развитие самостоятельности, независимости; 7) развитие самомотивации и самосовершенствования [7].

Важным моментом в развитии личности становится механизм саморазвития, связанный с осознанностью механизма личностного развития, самостоятельным выбором направлений, способов развития и следование им. В дальнейшем личностное саморазвитие нацелено на поиск индивидуальной самореализации в общественно-экономической системе и поиск своего предназначения. В самообразовании и саморазвитии есть еще один важный аспект – преимущественное влияние индивидуального развития и опосредованное влияние самих процессов обучения и воспитания. Особо важную роль играют внутренние личностные, скрытые и неосознаваемые изменения в человеке, в его миропонимании, в глубине внутреннего мира, которые проявляются затем уже в поведении.

Важным элементом саморазвития является правильное общение со старшими, с наставниками, или просто с более знающими и успешными людьми, которые могут передать знания и оказать положительное влияние на человека. Общение также оказывает различное влияние на человека и полностью зависит от личности субъекта. Иногда, даже сравнительно кратковременное общение с тем или иным человеком оказывает на психическое развитие индивида гораздо большее влияние, чем длительное выполнение им предметной деятельности.

Саморазвитие проявляется и в профессиональной среде. Профессиональное саморазвитие – это внутренне обусловленное прогрессивное самоизменение человека, выражающееся в изменении качества его профессиональной деятельности и диалектически связанное с динамикой изменения этого качества [4]. В некоторых видах профессиональной деятельности значимость личности не просто высока, а сам человек и его развитая личность является рабочим инструментом деятельности: в педагогической, психологической работе, в консалтинге, оказании индивидуальных услуг. Человеку нужно постоянно развивать свои личные качества и профессиональное саморазвитие начинает совпадать с личностным. В педагогической деятельности профессионально-личностное саморазвитие является первейшим условием достижения профессионализма.

В связи с этим со стороны современной образовательной и социальной среды и института семьи важно создание условий для развития способностей человека к личному саморазвитию и совершенствованию своих личностных качеств на протяжении жизни, самовоспитания в себе духовных волевых и принципиальных качеств, способствующих непрерывному саморазвитию и в итоге достижению целей самореализации.

В настоящее время образовательная система, несмотря на свою традиционность и инертность к изменениям, начинает делать первый шаг к развитию личности человека. Это начало обучения универсальным жизненным навыкам, введение самостоятельности учащихся при выборе изучаемых дисциплин, работа в команде и др. Можно выделить несколько устойчивых тенденций развития современного высшего образования:

Введение обучения дополнительным универсальным или надпрофессиональным навыкам. Знания быстро устаревают после выхода из университета и невозможно точно определить, что из них пригодится бывшим студентам. Современным учащимся предстоит сменить за жизнь несколько профессий и учиться как минимум несколько раз в жизни. Помимо основных профессий существует определенный необходимый набор универсальных навыков. Современные университеты медленно начинают адаптироваться и предпринимать попытки введения дополнительных занятий по ним. Всего существует более 15 надпрофессиональных навыков развития современного человека, практически необходимых в повседневной, в том числе профессиональной жизни. Как правило, человеку нужны если не все навыки, то большая их часть. Они требуют обучения, но комплексные обучающие программы или центры обучения надпрофессиональным навыкам до настоящего момента отсутствовали и представлены лишь отдельными направлениями обучений (например, финансовая грамотность, изучение языков, повышение IT-навыков). Перечислим надпрофессиональные навыки, которые могут пригодиться в жизни и работе современному человеку: инновационное мышление, повышение финансовой, юридической и IT-грамотности, экологичное мышление и бережливое производство, эффективная организация работы и деятельности и навык тайм-менеджмента, системное мышление и управление проектами, работа с людьми, межотраслевая коммуникация и клиентоориентированность, работа в условиях неопределенности и в удаленном режиме, психическая устойчивость и эмоциональный интеллект, мультиязычность и мультикультурность, навыки ведения социальных сетей и самопрезентации [1].

Междисциплинарность, при которой студенты изучают не предметы, а общие темы с точки зрения комбинаций различных предметов, как близких и связанных друг с другом [6], так и противоположных, в том числе

технических и гуманитарных, что дает широкий кругозор и формирует полную картину мира по выбранной тематике.

Самостоятельность студентов при выборе двух и более профильных областей и желаемого сочетания предметов в них. Это дает им большее чувство ответственности и самостоятельный контроль за своим развитием.

Групповые и коллективные виды учебы и общения, в связи с тем, что они являются более эффективными методами для освоения и запоминания материала. Наблюдается уклон в сторону групповых занятий при активном участии и взаимодействии студентов: коллоквиумы, форумы, семинары, вебинары, дискуссии, интерактивные занятия и т.д., а также развитие онлайн-систем, платформ обучения и смешанного обучения.

Практическая направленность. Ведущие вузы страны, например, ГУ ВШЭ, планируют перейти от защиты дипломов к групповым защитам проектов, для чего создают бизнес-инкубаторы, обеспечивают экспертную поддержку проектов и поиск инвесторов, чтобы сразу перейти к их запуску. Вузы планируют запуск старт-апов от формирования идеи до ее внедрения на рынок. Это может стать хорошим вкладом университетов в развитие инновационного лифта. При этом в проектах участвуют специалисты разных специальностей, областей знаний и даже разных вузов, находясь в тесном взаимодействии с практической стороной, ведь в будущем предстоит его внедрение на рынок [2].

Глобализация, проявляющаяся в международном общении и обмене, рост востребованности зарубежных дипломов, образовательной мобильности и студенческого туризма, значения международного общения, олимпиад и конференций.

Наиболее заметными в текущий момент являются проектная деятельность и сетевые форматы работы и обучения. Проектность является тенденцией основных сфер жизни человека – не только образовательной сферы, но производственной, общественной, социальной.

Сетевые технологии привели к тому, что посредством Интернет-технологий можно общаться с известными преподавателями и непосредственно им задавать личные вопросы. Помимо сетевого формата основного образования, появились всевозможные виды и формы дополнительного сетевого образования, начиная с профессионального и заканчивая обучением хобби, и тренингами по личностному развитию: налаживанию отношений, ситуаций во всех сферах жизнедеятельности, помощь в решении вопросов самореализации и поиска своего предназначения. Таким образом, сейчас благодаря Интернету открыты небывалые возможности для саморазвития, социального, профессионального и личностного роста человека, которые связаны и с международным общением, учебой, прохождением практики, стажировки и работы за

рубежом. Упрочняется практика, расширяются возможности одновременного обучения в российских и зарубежных вузах.

В науке возрастает интерес к акцентированию внимания на личности исследователя. Идут дискуссии о том, что на результаты научных исследований, выводы и умозаключения, особенно в гуманитарных науках, влияет точка зрения, мировоззрение и личные качества исследователя, который в зависимости от своего личного мнения и понимания действительности может повернуть направление научной мысли в ту или иную сторону и сделать соответствующие открытия.

Рассмотренные тенденции постепенно приводят к формированию образовательной среды будущего, в которой обучение будет направлено не только на развитие широкого кругозора и глубокого понимания темы, но также и на строго практическую направленность в той или иной сфере, которая позволит человеку сразу попробовать себя в инновационной сфере: запустить свое предприятие, внедрить инновации или создавать новые виды организации производства и др., работая по найму. Образование будет находиться в более тесном взаимодействии со сферой занятости, а также с саморазвитием человека и его сферой общения. Возможно применение практики обучения в процессе беседы, общения студентов между собой и с преподавателем после самостоятельного прочтения материала. При этом образовательная среда будет подвергаться дальнейшим изменениям, образование станет все более международным и глобальным. Ускорение этой тенденции в основном зависит от развития коммуникационных интернет – технологий и средств транспорта, расширяющих возможности студентов в перемещении и общении на удаленных расстояниях.

Национальная доктрина образования в РФ в числе приоритетных задач, стоящих перед системой образования, выделяет обеспечение организации учебного процесса с учетом современных достижений науки; систематического обновления учебного материала; непрерывности образования в течение всей жизни человека; создания программ, реализующих информационные технологии в образовании; подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях информатизации общества и развития новых технологий. В этой связи происходящая в России модернизация системы образования предъявляет особые требования к уровню квалификации педагогических кадров, реализующих образовательные программы нового поколения, к их непрерывному профессионально-личностному саморазвитию. Таким образом, развивать и совершенствовать качества, присущие своему человеческому потенциалу и капиталу, должны как учащиеся, так и, что более важно, преподаватели.

В настоящее время для развития у человека современных навыков и знаний, для восполнения потребностей в общении, социальном

взаимодействии и поиске своего направления саморазвития необходимо слаженное взаимодействие образовательной и социально-экономической систем. Примером организации такого регионального взаимодействия является реализуемый в настоящее время (в 2019-2020 гг.) в Самарской области социальный проект «Фабрика будущих профессионалов» [5] при поддержке Фонда президентских грантов [6], направленный на развитие и помощь в трудоустройстве или открытии своего дела для современных женщин. Он является своеобразной институциональной площадкой для развития навыков и знаний современного человека, помощи и консультировании в открытии своего дела, в том числе предосталвение возможности знакомства с инвесторами, предпринимателями и будущими партнерами, а также помощь и консультирование по профориентационным проблемам, эффективному трудоустройству на современном рынке труда и построению своей карьерной траектории.

Социальный проект «Фабрика будущих профессионалов» организован РОО «Союз женщин Самарской области» при поддержке Правительства Самарской области и Фонда президентских грантов Российской Федерации и является бесплатным для женщин-участниц проекта. Его реализация началась в ноябре 2019 года и будет продолжаться до конца 2020 года. Проект направлен на решение актуальной в настоящий момент проблемы развития, совершенствования и получения современных знаний и навыков женщин в условиях инновационных изменений на рынке труда и в сфере занятости. Проект предполагается для женщин, но в нем возможно и участие мужчин.

Партнерами проекта являются Правительство Самарской области, Общественная палата Самарской области, Самарская Губернская Дума, Администрация г.о. Самара. Руководителем проекта является депутат Думы г.о. Самара Макушева Светлана Васильевна, кандидат экономических наук, предприниматель, «Женщина года 2017» в номинации «Общественный деятель».

Проект является бесплатным для всех его участниц. Реализация проекта проходит на территории г. Самара и 4 муниципальных образований Самарской области: п.г.т. Безенчук, г.о. Кинель, г.о. Чапаевск, с. Приволжье.

В качестве спикеров и преподавателей приглашаются руководители крупных компаний Самарской области, преподаватели ведущих университетов, известные блоггеры в социальных сетях и представители общественности. В течение реализации проекта происходило освещение мероприятий в социальных сетях, на официальном сайте проекта [5] и давалась реклама в СМИ.

В рамках проекта реализуется проведение следующих видов мероприятий:

– Обучающие мероприятия (обучение навыкам профессионального ведения социальных сетей, навыкам успешных выступлений и самопрезентации, позиционированию себя и созданию собственного бренда, мероприятиям по вопросам работы и учебы в кризисных ситуациях, по вопросам международного общения, развития отдельных навыков: предпринимательских способностей, навыков современного общения в профессиональной среде, постановки голоса для выступлений, повышения эффективности в работе и общении, навыков владения современными IT-технологиями и др.).

– Просветительские мероприятия (повышение финансовой и юридической грамотности, разъяснение вопросов самозанятости, культурно-просветительские мероприятия).

– Консультационные мероприятия (психологические, юридические, финансовые консультации, по вопросам трудоустройства и индивидуальным вопросам).

– Мероприятия практической направленности (развивающие игры из серии игр «Атлас будущих профессий» [1], практикумы по социальному проектированию, проектные воркшопы по социальному предпринимательству и др.).

– Помощь женщинам в трудоустройстве: предложения по современным перспективным вакансиям и консультирование в построении индивидуальной карьерной траектории, а также помощь в открытии своего дела или оформлении самозанятости.

Таким образом, в проекте происходит обучение не только развитию навыков и знаний, необходимых современному человеку, но, что важно, психологические тренинги, помощь в развитии собственных предпринимательских навыков, общение и развитие социальных связей.

Планируется работа созданной обучающе-развивающей площадки и по завершении срока реализации проекта, на которой участники смогут получать знания из размещенных лекционных и тренинговых занятий.

Таким образом, развитие личностных, интеллектуальных и духовных качеств человека, получение современных навыков и знаний, а также общее повышение его грамотности и расширение кругозора в совокупности с развитием предпринимательских и социальных способностей можно осуществлять на постоянной основе самостоятельно или с помощью участия в современных обучающих мероприятиях в рамках реализации образовательных проектов общественных организаций.

Литература:

1. Атлас новых профессий. Надпрофессиональные навыки. URL: http://atlas100.ru/future/crossprofessional_skills/ (дата обращения: 21.08.2020).
2. Ганбаров А.Т.О. Стартап вместо дипломной работы // Вестник науки и образования. 2019. № 11-4 (65). С. 29-31. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/startap-vmesto-diplomnoy-raboty (дата обращения: 26.08.2020).

3. Кодермятов, Р.Э., Тумакова Н.А., Павловская Е.В. К вопросу об образовательных системах и развитии личности // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1208-1211.
4. Сергеева Н.И. Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессионального роста педагога // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. Режим доступа: URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=18933 (дата обращения: 18.09.2020).
5. Фабрика будущих профессионалов. Официальный сайт. URL: https://tobeprofi.ru/ (дата обращения: 27.08.2020).
6. Фонд президентских грантов. URL: https://президентскиегранты.рф/public/contest/index (дата обращения: 21.08.2020).
7. Черепанова Ю. Школа будущего: пять трендов, которые совершат революцию в высшем образовании. 08.07.2020. URL: https://yandex.ru/turbo/s/forbes.ru/karera-i-svoy-biznes/404527-shkola-budushchego-pyat-trendov-kotorye-sovershat-revolyuciyu-v-vysshem (дата обращения: 15.08.2020).

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БАГОПОЛУЧИЕ ПОЖИЛОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Кассал Б.Ю. (Омск, Россия)

Аннотация: Психофизиологические особенности развития мозга являются основой эффективной деятельности. Без создания конкурентной среды реализация способностей преподавателей университета неоптимальна, поэтому эффективность научной деятельности преподавателя должна определяться оценкой его проектной деятельности за последние 3-5 лет. Развитие пандемии COVID-19 и карантинные ограничения особенно неблагоприятно отразились на людях пожилого возраста, входящих в группу приоритетного риска. У пожилых преподавателей университетов переход на дистанционное обучение студентов создал дополнительную нагрузку, с возможными неблагоприятными последствиями для здоровья. Целевая аудитория статьи: сотрудники университетов.

Ключевые слова: физиология мозга; психическое здоровье; университет; ученый-преподаватель.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF AN ELDERLY UNIVERSITY TEACHER IN MODERN CONDITIONS

Kassal B.Yu. (Omsk, Russia)

Abstract: Psycho-physiological features of brain development are the basis for effective activity. Without the creation of a competitive environment, the implementation of the abilities of university teachers is suboptimal, therefore, the effectiveness of the teacher's scientific activity should be determined by the assessment of his project activities over the past 3 (5) years. The development of the COVID-19 pandemic and quarantine restrictions have particularly adversely affected the elderly, who are at the priority risk group. For older university professors, the transition to distance learning of students has created an additional burden, with possible adverse health effects. Target audience of the article: university staff.

Keywords: brain physiology; mental health; university; scientist-teacher.

К началу XXI в. Всемирная организация здравоохранения (World Health Organization) официально пересмотрела возрастные нормы людей в промышленно развитых странах. Было предложено считать молодыми людей 25-44 лет; среднего возраста – 44-60 лет; пожилыми – 60-75 лет; стариками – 75-90 лет; долгожителями – после 90 лет [11, с. 4]. Эта градация во многом совпадает с основными изменениями в белках плазмы крови среднестатистически в 34, 60 и 78 лет [13]. Но общая продолжительность жизни человека и физиологическое состояние его мозга напрямую зависят от активности супероксиддисмутазы, которая не поддается регулированию извне, будучи на 70 % запрограммирована генетически, и на 30 % корректируется антиоксидантами, уровень содержания которых регулируют витамины Е, бета-каротин, микроэлементы цинк, селен и др. При этом была экспериментально доказана связь между дефицитом в организме человека витамина B_{12} и темпом умственной деградации [14, с. 4]; задержать этот процесс можно лишь отчасти отказом от вредных привычек и полноценной диетой.

Образованные люди стареют медленнее людей с невысоким уровнем образованности, но и для них этот процесс неизбежен [3, с. 133]. Старение – биологический процесс постепенной деградации систем организма, со снижением биологических функций и адаптаций к метаболическому стрессу, сопровождаемому потерей умственных способностей и поведенческими изменениями [10]. Психические расстройства выявляются более чем у четверти стареющего населения, из них 75-80 % имеют легкие психические нарушения [2]. Ускоряющийся темп жизни при имеющихся ресурсах человеческой нервной системы определяет актуальность проблемы психических состояний, отличных от здоровых [4]. Поэтому непрерывное образование и новые технологии в меньшей мере доступны пожилым, нежели молодым, что определяет потерю значения опыта пожилых людей для социума, вплоть до их эйджизма.

Цель исследования: оценить значение психического здоровья в деятельности пожилого ученого/преподавателя университета.

Материалы: В исследовании использован личностный опыт работы автора в СибЗНИВИ ВНИИБТЖ (1982-1996 гг.); ОмГАУ (1996-2001 гг.) [7, с. 26], ОмГПУ (2001-2015 гг.), ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (2016 г. – н.в.); в Омском областном научном обществе учащихся (1987 г. – н.в.) [6, с. 132], в Омском региональном отделении ВОО «Русское географическое общество» (1977 г. – н.в.), участия в более чем 250 научных конференциях от регионального до международного уровней [5, с. 11], наличия более тысячи научных публикаций, включая монографии и учебные пособия [1].

Основные результаты и обсуждение. К 21-25 годам жизни у человека предлобная доля головного мозга окончательно созревает, основные нейронные сети выстроены. В последующем продолжается рост массы мозга,

усложняются его нейронные сети, развивается эмоциональная зрелость и способность принимать решения. Головной мозг растет у женщин до ~35 лет (с постепенным ограничением роста в связи с реализацией детородной функции), у мужчин – до ~42 лет (поскольку наступление половозрелости не требуется радикальных перестроек в его функционировании). Высшего интеллектуального развития люди обоих полов достигают в среднем после 40 лет [11, с. 11].

Для большинства российских ученых уже в студенческие годы характерно целенаправленное развитие мозга путем совершенствования в области избранного фрагмента знаний, с усвоением соответствующей информации и навыков по ее использованию. Во время обучения стимулы повторяются, закрепляясь обменом ионов между соседними нейронами и созданием новых синапсов в головном мозге, с формированием нейронных сетей с прочными связями, фиксирующими эту информацию.

Уже после ~35 (у женщин) – ~42 (у мужчин) лет, в основном за счет дегидратации и уплотнения, мозга масса начинает постепенно уменьшаться. Образование новых аксонов и формирование нейронных сетей затрудняется, некоторые старые сети начинают распадаться, ранее сформировавшиеся аксоны постепенно рассасываются. При этом, в возрасте 44-60 лет мозг человека еще не теряет способности изменять и создавать новые синапсы на фоне невысокой потери нейронов. Это позволяет успешно адаптироваться к социальным изменениям и интеллектуально прогрессировать. Поскольку бытовые и профессиональные знания бывают востребованы многократно и в течение длительного времени, они постоянно обновляются и сохраняются в нейронных сетях с наиболее прочными связями. Но при отсутствии активной интеллектуальной деятельности происходит уменьшение суммы запечатленной в нейронных сетях информации.

Если ученый переходит на преподавательскую работу в университет из НИИ или с производства, синапсы зон его абстрактного мышления ослабевают, а мобилизованные на коммуникацию со студентами усиливаются. Тогда как начинающий ученый вынужден сочетать учебу/преподавательскую деятельность и научные исследования, поэтому его нейронные сети мозга развиваются одновременно в двух направлениях. Это реализуется в анализе результатов проводимых научных исследований, написании научных статей и методических трудов, и пр.

Если по достижении какого-либо результата (защита кандидатской и/или докторской диссертации, написание монографии и пр.) использование задействованных в научной деятельности нейронных сетей и их обновление замедляется или прекращается вовсе, ученый перестает быть ученым. Этому могут способствовать внешние обстоятельства: в 1990-2000-х гг. в России во многих сферах знаний оценка результативности научной деятельности превратилась в профанацию, не сопровождаемую внедрением получаемых

результатов в практику. Авторы таких мало связанных с реалиями диссертаций, исчерпав свой скудный интеллектуальный ресурс, в подавляющем большинстве своем оказываются неспособны к продолжению какой-либо научной деятельности, часто прикрываясь участием в посредственной реализации педагогического процесса в университетах. В результате эти доктора и кандидаты наук к настоящему времени определили деградацию высшего педагогического образования в России, с последующим катастрофическим падением уровня реализуемого их выпускниками (школьными учителями) среднего образования. С потерей интеллектуального потенциала преподавателей университетов в России продолжает нарастать кадровый дефицит, в т.ч. в системах государственного управления.

После ~60 лет все мембраны нейронов, насыщенные липопротеинами, постепенно окисляются. В результате аксоны нейронов становятся жесткими, вызывая замедление передачи нервного импульса в нейронной сети. Мозг становится менее реактивным, плохо адаптируется к изменениям и хуже обрабатывает информацию. Вследствие этого люди в возрасте 60-75 лет уступают людям в возрасте 25-44 лет в освоении новой информации на 10-20 %, в некоторых случаях – почти двукратно [14, с. 1]. В результате разобщение локальных и дальнодействующих цепей в височной коре головного мозга с возникновением дефицита рабочей (не эпизодической) памяти становится основой снижения когнитивных функций. Происходит потеря критичности восприятия и утрата способности устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, приобретается / усиливается суеверность и религиозность. Наиболее заметно ухудшается краткосрочная память и увеличивается время реакции, сопровождаемые снижением способности к обучению и уменьшением уровня современных знаний. Аргументация пожилого человека сводится к воспроизведению остаточных знаний, приобретенных еще в далекой молодости. Но, если пожилой человек навязывает свои взгляды на жизнь и вмешивается в дела молодых, его социальные контакты реализуются неуспешно; преподаватель университета перестает быть эффективным менеджером учебного процесса [8]. Для обучающего контингента университета это имеет определяющее значение, опосредованно влияя на весь социум.

Подготовка профессионально-интеллектуальных кадров социума происходит в основном в университетах и аспирантурах при них. Для университета оптимально, когда работающие в нем преподаватели являются действующими учеными в настоящем, а не в прошлом. Чтобы оставаться ученым по сути, а не по номенклатуре, сформировавшуюся нейронную сеть головного мозга надо регулярно обновлять путем освоения новой информации. Ддя этого надо работать над интеллектуальным воспитанием аспирантов, регулярно писать аналитические, а не констатационные (!) научные статьи, обобщающие монографии, решать задачи образовательных

программ, и т.д. И без должных оснований не дописывать себя в соавторы к успешным (молодым) ученым, создавая видимость своей значимости и маскируя нарастающее интеллектуальное бессилие в ущерб собственной чести и достоинству. Когда преподаватель университета постоянно подтверждает свой научный потенциал, студентов учит не начетник научных знаний, еще не приобретший или уже потерявший способность к самостоятельным исследованиям, а действующий ученый [8].

Для университета престижно иметь в своем штате докторов наук с дипломом профессора, даже если они уже не способны к научной деятельности. Анализ ситуации в университетах г. Омска [8] свидетельствует о наличии части профессоров, играющих роль «свадебных генералов», читающих студентам лекции часто сомнительного качества из-за использования устаревших сведений времен своей молодости, нередко отвлекаясь на не относящиеся к теме псевдонаучные знания, религиозную пропаганду, неуместную поэзию и пр. Это обусловлено тем, что в настоящее время в России при аттестации/аккредитации университета в его штате должна быть определенная доля профессоров, неважно какого интеллектуального качества. Такие «свадебные генералы» не совершают деяний, по которым оценивается инновационная деятельность университета: не работают с аспирантами, не пишут современных учебников и научных статей на уровне требований ВАК`а и SKOPUS`а, не занимаются разработкой специализированных курсов и пр. Но синекура в виде ученой степени и звания делают их неприкасаемыми, и они держатся за свое место из последних, убывающих сил, до того, что окружающим становятся заметны последствия распада нейронных сетей их мозга, вплоть до серьезных нарушений в его работе, в том числе развития болезни Альцгеймера или других форм старческого слабоумия [14, с. 4].

Поскольку людям с низкой познавательной активностью, не практикующим активную интеллектуальную деятельность, уже с возраста 55 лет и старше, не удается сдерживать старение мозга [15, с. 59], насущным для университета становится регулярная диагностика способностей преподавателя к научному творчеству, с оценкой результатов проектной деятельности с интервалом в 3-5 лет, подтверждаемой в разных формах. Это связано с проблемой оценки сотрудников университета по уровню их не прошлой, а современной научной полноценности. Сегодня аттестация научно-педагогических кадров нацелена на оценку бывших в прошлом научных заслуг, с почти незаметной на этом фоне оценкой достижений последних лет. Тогда как все должно быть наоборот: первичными в оценке должны быть достижения последних 3-5 лет, лишь с дополнительным принятием во внимание предыдущих заслуг. Тогда молодые ученые 25-44 лет получат перспективу социального «лифта», на конкурентных условиях занимая в университетах рабочие места интеллектуально несостоятельных доцентов и

профессоров. Однако этого не практикуется, и отсутствие естественно-научных школ в г. Омске весьма показательно: не случаен разрыв между молодежной и старческой стратами ученых/преподавателей, с проблемой отсутствия ротации кадров, когда для молодых кандидатов наук в университете не находится места.

Развитие пандемии COVID-19 и введение в стране карантинных ограничений особенно неблагоприятно отразились на людях пожилого возраста, входящих в группу приоритетного риска. У пожилых преподавателей университетов переход на дистанционное обучение студентов создал дополнительную нагрузку. При далекой от совершенства методике дистанционного обучения, в сочетании со стремлением к привычному качеству преподавания и пониманию профанации знаний при дистанционном обучении, у преподавателя могло возникать ощущение психологического дискомфорта и никчемности производимых усилий. Некоторые преподаватели университетов и в обычных условиях тяжело переживают структурные изменения в университете (объединение или ликвидация кафедр, факультетов), изменение учебных программ, количественное и качественное изменение объема преподаваемых дисциплин, и др.). Увеличение нагрузки в связи с переходом на дистанционное обучение у некоторых преподавателей может формировать астенический синдром [9].

С окончанием наиболее продуктивного периода жизни уход из педагогики приводит к потере приспособляемости пожилых людей к независимому существованию. Возникает проблема психологической адаптации с уменьшением влияния на социум, появление чувства собственной невостребованности и избыточного свободного времени. Поэтому пожилые преподаватели до последней возможности стремятся оставаться в университете, но удается это лишь профессорам, в наличии которых университет заинтересован, хотя часть из них уже никакой ценности для науки и педагогики не представляют.

Без стремления к активному поддержанию умственных способностей и конкурентоспособности пожилыми сотрудниками, университет превращается в некий отстойник для потерявших способность к интеллектуальной деятельности преподавателей. Однако, в силу большой консервативности и инертности таких социальных систем, как наука и педагогика, перспектива превращения пожилых «свадебных генералов» в эффективно действующих членов социума весьма сомнительна.

Для теряющих способность к активной научной деятельности и расстающихся с работой в университете пожилых ученых крайне желательно вовлечение в работу общественных организаций (Русское географическое общество, Общество охраны природы, Союзы ветеранов и др.) в качестве консультантов реализуемых в обществах проектов, просветителей, иногда,

если позволяет состояние здоровья, – руководителей и исполнителей [8]. Альтернативой бывает обобщение научного и педагогического опыта работы в форме монографий, учебников, мемуарных исследований процессов познания мира, иных востребованных социумом продуктов научного творчества. Постоянные интеллектуальные тренировки пожилого человека в свободном временном режиме продляют его жизнь, поддерживая физиологические резервы организма. Центральная нервная система медленнее всего стареет у вовлеченных в социальную активность образованных людей, имеющих склонность к познанию и обучению новым навыкам, включая пользование компьютером [15, с. 59].

Если к неизбежному финалу жизни человек может перечислить несколько своих серьезных достижений, он относится к процессу старения спокойно, без панического страха смерти.

Таким образом, психо-физиологические особенности развития мозга являются основой эффективной деятельности. Без создания конкурентной среды реализация способностей неоптимальна, поэтому эффективность научной деятельности преподавателя университета должна определяться оценкой его проектной деятельности за последние 3-5 лет.

Необходимость содержания в штате не формирующих научный продукт ученых/преподавателей определяется несовершенством современной системы аккредитации университетов. Это блокирует создание и развитие научных школ и застой в ротации научно-педагогических кадров.

Развитие пандемии COVID-19 и карантинные ограничения неблагоприятно отразились на людях пожилого возраста, входящих в группу приоритетного риска. У пожилых преподавателей университета переход на дистанционное обучение студентов создал дополнительную нагрузку, с возможными неблагоприятными последствиями для их здоровья.

Вовлечение в деятельность общественных организаций в качестве консультантов реализуемых проектов, руководителей, исполнителей и просветителей полноценно компенсирует уход из штата университетов, не формирующих научный продукт пожилых ученых/преподавателей.

Литература;

1. Анализ публикационной активности автора. Кассал Борис Юрьевич // Научная электронная библиотека E-library.ru, 2000-2020. URL: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?authorid=645037 (дата обращения: 05.09.2020).
2. Белялов Ф.И. Психические расстройства в практике терапевта. Иркутск: РИО ИГМАПО, 2013.
3. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. М.: Мир, 1988.
4. Виттхен Г.-У. Энциклопедия психического здоровья / Пер. с нем. И.Я. Сапожниковой, Э.Л. Гушанского. М: Алетейа, 2006.
5. Кассал Б.Ю. 35-летие публицистической деятельности (1976-2011 гг.). Омск: «Первопечатник», 2011.

6. Кассал Б.Ю. На пути в будущее: 50 лет Омскому областному Научному обществу учащихся «Поиск» / Под ред. Р.Ю. Симанчёва. Омск: КАН, 2018.
7. Кассал Б.Ю. Организация учебно-методического процесса преподавания экологии в ОмГАУ // Вестник ОмГАУ. 1998. № 4. С. 23-28.
8. Кассал Б.Ю. Пожилой ученый-преподаватель в университете: реалии и перспективы // Взаимодействие академической и практико-ориентированной психологии в сфере образования: мат. II Нац.науч.-практ.конф. с международ.участ. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. С. 86-89.
9. Пуховский Н.Н. Терапия ментальных расстройств, или Другая психиатрия. М.: Академ.проект, 2003.
10. Тиганов А.С., Снежневский А.В., Орловская Д.Д. и др. Руководство по психиатрии / Под ред. А.С.Тиганова. В 2 т. Т. 1 М.: Медицина, 1999.
11. Ahmad O.B., Boschi-Pinto C., Lopez A.D., Murray C., Lozano R., Inoue M. Age standardization of rates: a new who standard // GPE Discussion Paper Series: No 31. EIP/GPE/EBD. World Health Organization, 2001. URL: https://www.who.int/ healthinfo/paper31.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
12. Kassal B.Yu. Psycho-physiological features of scientific activities of an older teacher at the university //The current issues in theoretical and applied psychology: VII international conference. Armenia, Yerevan: Yerevan state university, 2019. P. 87.
13. Lehallier B. et al. Undulating changes in human plasma proteome profiles across the lifespan // Nature Medicine. 2019. Vol. 25, P. 1843-1850.
14. Reinhart R.M.G., Nguyen J.A. Working memory revived in older adults by synchronizing rhythmic brain circuits // Nature Neuroscience, 8 апреля 2019. URL: https://www.nature.com/articles/s41593-019-0371-x?error=cookies_not_supported&code= ea2d7892 -bb22-45aa-9b87-41643be5f409 (дата обращения: 15.09.2020).
15. Rossi P. et al. Predominant expression of Alzheimer's disease-associated BIN1 in mature oligodendrocytes and localization to white matter tracts // Mol. Neurodegener. 2016. № 11 (1). P. 59.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАДЛЕЖАЩЕГО УРОВНЯ КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Киржеманова И.М., Керосинцева Н.Н., Шерер И.Г.
(Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Обеспечение надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ осуществляется в системе теоретизируемых основ и возможностей продуктивного уточнения модели управления качеством развития личности в спорте. Определены на понятийном уровне и системно классифицированы модели управления качеством развития личности в спорте. Раскрыты основы управления качеством развития профессионализма личности в ДЮСШ в контексте теоретизируемых и уточняемых педагогических условий оптимизации и обеспечения надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ.

Ключевые слова: спорт; ДЮСШ; профессионализм; теоретизация; педагогические условия; педагогическое моделирование; педагогическая методология.

ENSURING AN APPROPRIATE LEVEL OF QUALITY OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF A PERSONALITY IN CYSS

Kirzhemanova I.M., Kerosintseva N.N., Sherer I.G. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Ensuring the appropriate level of quality of development of the professionalism of the individual in the CYSS is carried out in the system of theorized foundations and the possibilities of productive refinement of the model for managing the quality of personal development in sports. The models for managing the quality of personality development in sports are defined at the conceptual level and systematically classified. The foundations of quality management of the development of personal professionalism in the CYSS in the context of theorized and refined pedagogical conditions of optimization and ensuring the appropriate level of quality of the development of the professionalism of the individual in the CYSS are revealed.

Keywords: sport; CYSS; professionalism; theorization; pedagogical conditions; pedagogical modeling; pedagogical methodology.

Обеспечение надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ определяется одним из актуальных направлений научно-педагогической теоретизации и регламентации успешно выделяемых и оптимизируемых условий целостного развития личности в социально и профессионально ориентированных средах, гарантирующих учет всех составляющих потребностей, склонностей, предпочтений, возможностей и ограничений личности и общества, предопределяющих обеспечение должного уровня качества включенности личности в социальное пространство и личностно значимые взаимоотношения.

Целостность и системность реализуемых идей развития профессионализма личности в ДЮСШ будут опираться на следующие показатели и приоритеты развития социально пропагандируемых и физкультурно-спортивных отношений:

– теоретизация как модель и продукт научного познания гарантирует успешность обобщения и построения теоретических основ разлития того или иного педагогического процесса; не исключение процесс теоретизации успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования [1], в котором на качественном и предметно-деятельностном уровнях описаны основы и продукты становления личности в системе непрерывного образования;

– непрерывность развития личности тренера ДЮСШ рассматривается и системно представляется в описании возможностей как социально-профессиональная проблема [2];

– системность и надежность научной теоретизации в структуре развития личности обучающегося в системе непрерывного образования [3] позволяют обеспечить надлежащего качество моделирование и апробацию технологий развития личности обучающегося в системе непрерывного образования;

– определения понятий и постановка проблемы развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования рассматривается на уровне построения и использования конструктов и технологий решения задач развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования [4];

– теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ [5] определяется социально и профессиональной значимыми основами и процессами в современной педагогике; направленность трансляции и регламентации смыслов и целеполагания в структуре уточнения основ управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ рассматривается как системная задача своевременности и направленности деятельности личности;

– теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ [6] раскрывает перспективность обобщения опыта использования идей адаптивно-продуктивного и репродуктивно-продуктивного решения задач самоактуализации;

– теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ [7] рассматривается как две составляющих инновационного обновления уровня и приоритетов решения задач развития;

– педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника [8] определяется интегрированным профессионально-педагогическим явлением, стимулирующим активность личности и общества к унификации основ и уровня развития;

– научное исследование [9] используется в системе моделирования и теоретизации основ управления качеством развития профессионализма личности в ДЮСШ;

– использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ [10] гарантирует надлежащего качества решения задач самопрезентации в портфолио и резюме;

– теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ [11] является уникальным процессом и механизмом самоорганизации уровня успешности личности в спорте;

– спортивно-образовательная среда в модели развития личности [12] является технологией оптимизации качества деятельности тренеров и руководителей ДЮСШ.

Цель работы: теоретизация процесса обеспечения качества развития профессионализма личности в ДЮСШ.

Модели управления качеством развития личности в спорте – идеальные системы смыслообразования и деятельностно-практического решения задач управления качеством развития личности в спорте.

Модели управления качеством развития личности в спорте: адаптивная; суггестивная; классическая; прогрессивная; инновационная.

Основы управления качеством развития профессионализма личности в ДЮСШ может быть представлена в контексте теоретизируемых и уточняемых педагогических условий оптимизации и обеспечения надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ.

Педагогические условия оптимизации и обеспечения надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ – совокупность соподчиненных в систему моделей, гарантирующих решение задач оптимизации и обеспечения надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ: мультикультурное стимулирование развитие личности в решении проблем оптимизации профессионализма тренера в ДЮСШ; системность и целостность задач теоретизации развития профессионализма личности в ДЮСШ; уровневое развитие личности в структуре занятий избранным видом спорта в ДЮСШ; возрастосообразная мотивация развития и самовыражения личности в ДЮСШ; управляемость всех процессов в педагогической деятельности педагогов и тренеров; объективизация и прогнозирование возможностей развития личности в ДЮСШ; включенность личности в гуманистически целесообразные отношения в системе непрерывного образования.

Обеспечение надлежащего уровня качества развития профессионализма личности в ДЮСШ осуществляется в системе теоретизируемых основ и возможностей продуктивного уточнения модели управления качеством развития личности в спорте, где корректность теоретизации и унификации реализуемых моделей определяет будущее в решении проблем развития профессионализма личности в ДЮСШ.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
2. Бухтиярова М.А., Дорожкин А.Е., Котов И.Н. Непрерывность развития личности тренера ДЮСШ как социально-профессиональная проблема // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.304-1 - 304-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/304.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
3. Голева О.С., Угольникова О.А. Системность и надежность научной теоретизации в структуре развития личности обучающегося в системе непрерывного образования // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020.

С.3054-1 - 305-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/305.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
4. Горюшкина О.С., Нагаев Г.Н., Марченко Д.В. Конструкты и технологии решения задач развития личности в системе непрерывного физкультурно-спортивного образования: определения понятий и постановка проблемы // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.307-1 - 307-6. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/307.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
5. Данилов Е.Ю., Калистратов И.П., Киржеманова И.Н. Теоретизация возможностей управления качеством развития тренера и спортсмена в ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.309-1 - 309-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/309.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
6. Дериглазова Н.М., Антипов С.С., Башкатов А.В. Теоретизация идей гуманизма и здоровьесбережения в работе тренера ДЮСШ // Современные тенденции и инновации в науке и производстве. Материалы IX международной научно-практической конференции, 15 апреля 2020 г., Междуреченск [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева»; редкол.: Т.Н. Гвоздкова (отв. редактор), Е.В. Кузнецов [и др.]. Междуреченск, 2020. С.311-1 - 311-5. URL: http://kuzstu.su/dmdocuments/INPK/9INPK_Sbornic-2020/pages/Секция 3/304.pdf (дата обращения: 15.09.2020).
7. Казанцева Н.А., Гутак О.Я., Казимов Р.Д. Теоретизация и управление качеством развития профессионализма тренера в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 166-171.
8. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 1. URL: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-1 (дата обращения: 15.10.2020)
9. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учебное пособие для педагогических вузов и системы дополнительного профессионального образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014.
10. Фандюшина И.А., Мелентьева О.А., Черданцева Т.Р. Использование технологий самоанализа и самопрезентации в работе с тренерами в ДЮСШ // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 349-353.
11. Шарагашев А.В., Мелентьева Д.С., Мальцев И.В. Теоретизация основ управления качеством развития личности в ДЮСШ: определения и модели // Моделирование и

конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 370-374.
12. Щеткина Е.С., Угольникова О.А., Абрамов В.М. Спортивно-образовательная среда в модели развития личности // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. V Всерос. (с междун. участ.) науч.-практич., методологич. конфер. для науч.-пед. сообщества (Москва, 18 апреля 2020 г.) / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной. М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2020. С. 391-395.

РОССИЙСКИЕ И ПОЛЬСКИЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ ИНТЕРНЕТ-ФОРУМЫ – МЕСТО ОБСУЖДЕНИЯ РЕАЛЬНЫХ ЖИЗНЕННЫХ ПРОБЛЕМ

Кожей С. (Кельце, Польша), Асмаковец Е.С. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье представлены результаты исследования, в котором была сделана попытка определить проблемы реальной жизни студентов, решения которых они ищут в виртуальном мире. В поиске объяснения была сформулирована цель исследования: изучить какие проблемы реальной жизни российских и польских студентов обсуждаются ими на Интернет-форумах? В качестве метода использовался анализ содержания обсуждений на студенческих форумах, который показал: студентов волнуют темы, связанные с экономической стороной обучения, здоровьем, межличностными отношениями и т.д. Выявлены сходство и различие в подходе к затронутым темам российских и польских студентов.

Ключевые слова: Интернет; социальные сети; Интернет-форумы; студенты; высшее образование.

RUSSIAN AND POLISH STUDENT INTERNET-FORUMS – A PLACE TO DISCUSS REAL LIFE PROBLEMS

Koziej S. (Kielce, Poland), Asmakovets E.S. (Omsk, Russia)

Abstract: The article presents the results of a study in which an attempt was made to identify the problems of real life of students, the solutions of which they are looking for in the virtual world. In search of an explanation, the research problem was formulated: what problems of real life of Russian and Polish students are discussed by them on Internet forums? As a method, we used an analysis of the content of discussions on student forums, which showed that students are concerned about topics related to the economic side of education, health, interpersonal relationships, etc. Similarities and differences in the approach to the topics covered by Russian and Polish students are revealed.

Keywords: Internet; social networks; Internet forums; students; higher education.

В настоящее время информационные технологии сопровождают жизнь человека практически в каждой сфере. Умелое использование их продуктов и средств составляет одно из условий успешного существования в обществе.

Современная молодежь функционирует в динамично меняющемся мире, насыщенном информационными технологиями, а активность в социальных сетях является имманентным элементом ее существования. Социальные сети стали местом для поддерживания уже существующих контактов и установления новых. Использование социальных сервисов дает возможность коммуникаций со знакомыми, публикаций информации о своей повседневной жизни, создания своего имиджа в сети, а также отслеживания новостей о жизни других людей. Это касается, в том числе повседневной жизни студентов – типичных представителей цифрового общества. Развитие и популярность информационно-коммуникационных технологий изменили и способ коммуникации данной социальной группы. Студенты, интенсивно пользующиеся Интернетом, создают в сети сообщества, состоящие из участников, имеющих общие интересы.

Информационные технологии проникают в каждый аспект современной реальности. Доступность медиа и их широкое применение не могут не оказывать влияние на историю развития человечества. Современные студенты принадлежат к киберпоколению, т.е. являются людьми, погруженными в виртуальное пространство [12; 13; 15].

В тоже время, человек – существо общественное, в основе человеческого взаимодействия всегда лежит какая-либо форма идентификации с другими [7]. Необходимым условием существования и развития человека является пребывание с людьми и выстраивание отношений с ними. Большое значение имеет реализация потребности в принадлежности, которая расположена в средней части пирамиды А. Маслоу. Как мы знаем, согласно теории А. Маслоу, для самореализации человека необходимым является удовлетворение физиологических потребностей, потребности в безопасности, в принадлежности и любви, в достоинстве и уважении, в самоактуализации [8].

Приступая к обучению, молодые люди часто покидают родной дом, переезжают в другой город и начинают самостоятельную жизнь без непосредственного надзора родителей, которая значительно отличается от прежней, однако не лишена прежних потребностей. Т. Коцовски обращает особое внимание на социальные потребности, такие как потребность в принадлежности, объединении, организации, эмоциональной связи, конформизме, социализации, общественной полезности, одобрении и признании, участии, защите и автономии личности [6].

Студенты, являющиеся типичными представителями цифрового общества, переносят значительную часть своей деятельности и потребностей в виртуальную реальность, так как именно Интернет дает возможность их удовлетворения. По мнению У. Гжеськовяк, «развитие Интернет-технологий позволило перенести эти потребности в виртуальную плоскость, на социальные порталы, или, иными словами, социальные сервисы» [5, с. 359].

Они, в свою очередь, дают участникам возможность создания собственного профиля внутри определенной системы, его привязки к профилям других пользователей и их просмотра [1].

Таким образом, в виртуальном пространстве пользователь может общаться с людьми, с которыми он контактирует в реальной жизни, или с теми, с кем он познакомился в сети. Кроме того, в Интернете создаются виртуальные сообщества, в которых участников объединяют общие интересы, проблемы, а также стремление к завязыванию контактов. Виртуальные сообщества обеспечивают поддержку, информацию, чувство принадлежности, идентичности и дают возможность контактировать с другими людьми [3; 15].

Для студентов это имеет особое значение по причине интернационализации. Во многих учебных заведениях, как в России, так и в Польше, обучаются молодые люди, приезжающие из других стран. Участие в Интернет-форумах укрепляет их принадлежность к студенческому сообществу и улучшает коммуникацию [9]. Интернет-форумы являются местом, где заинтересованные могут искать информацию о способах решения проблемы, задавать вопросы, получать советы. Также участники могут информировать о том, нравится им определенное решение или нет [10].

Само участие и активное использование возможностей, предоставляемых Интернет-форумами, в значительной мере зависит от личностных качеств человека [2]. Не все чувствуют потребность участия в подобных обсуждениях.

Целью проведенного нами исследования было изучение проблем, с которыми студенты сталкиваются в реальной жизни и которые переносят в виртуальное пространство – обсуждают на Интернет-форумах.

В качественных исследованиях, посвященных анализу содержания сообщений, используется категориальная матрица для анализа текстов, которая представляет собой совокупность высказываний участников форумов, сгруппированных в категории на основании обсуждаемых проблем [4; 11].

В нашем исследовании были проанализированы высказывания участников двух студенческих форумов: *«Мой ВУЗ»* (https://www.myvuz.ru/) – форум студентов российских вузов, и *«Forum studentów»* (http://www.pap.edu.pl/) – форум студентов польских университетов. Общая черта обоих форумов – они открыты для всех студентов страны (России или Польши). Первый форум является общероссийским, второй – общепольским. Основным различием является число участников, которое в случае российского форума значительно превышает число участников польского форума, однако это является следствием огромной разницы в размерах государств – России и Польши. Число участников форума «*Мой ВУЗ»* по

состоянию на 29.09.2019 г. составляло 9 525, а количество постов – 34 949. В то же время для *«Forum studentów»* эти показатели составляли соответственно: 3 969 пользователей и 10 921 постов. Анализу были подвергнуты темы, которые, согласно числу постов, вызывали наиболее активное обсуждение. Однако не только количество постов свидетельствует о заинтересованности темой. Некоторые темы отслеживаются пользователями, не включенными в обсуждение. Мерой популярности темы также является число ее просмотров пассивными участниками форума.

Как российский, так и польский форумы предоставляют возможность участникам размещать посты в пределах тем, которые можно открывать в предложенных администратором разделах. На форуме *«Мой ВУЗ»* администраторы предусмотрели раздел *«Общее»* с рядом подразделов, а также отдельные разделы, посвященные темам, связанным с вузами крупнейших городов: Москвы, Санкт-Петербурга и Новосибирска. В «Forum studentów» присутствуют следующие разделы: «Учеба и занятия», «Региональные студенческие форумы», «Финансы студента», «Студент и работа», «Студент в свободное время».

В исследовании не анализировались посты, размещенные в разделах, посвященных конкретным городам и вузам, по причине специфики среды, которой касаются данные посты. Не подвергались анализу также посты, связанные с собственно обучением, так как они часто касались конкретного вуза и конкретного направления обучения и содержали высказывания единичных участников. Также были выключены из исследования темы, содержащие просьбы о помощи в проведении анкетирования. Такие темы являются очень популярными на обоих порталах.

Исследования были сосредоточены на постах, размещенных в общих темах, так как такие темы касаются более обширных групп пользователей. На российском форуме проанализированы темы, находящиеся в разделах: «Разговоры за жизнь», «Знакомства», «Дружба», «Любовь», «Секс», «Спорт и танцы». На польском форуме исследованы темы в разделах: «Студенческая жизнь», «Тусовки», «Туризм и путешествия студентов», «Жилье для студента» и «Свободное общение». Оба форума имеют раздел, где могут общаться абитуриенты, ищущие информацию о вузах и направлениях, на которых они хотели бы продолжить обучение по окончании общеобразовательной школы. На российском форуме это подраздел «Поступление и выбор вуза» в разделе «Общее», где представлена 251 тема и размещено 1372 поста. На польском форуме это раздел «Вопросы будущего студента», где создано 397 тем и размещено 982 поста.

На начальном этапе анализа были определены темы, характеризующиеся наибольшим числом постов. Число участников обсуждения в выбранной теме не является единственным показателем популярности данной темы. Другим критерием, определяющим заинтересованность студентов данной

темой, является число просмотров. Иногда бывает так, что короткое обсуждение, содержащее несколько постов, просматривается большим числом пользователей. Наиболее популярные темы на польском и российском форумах – количество постов и просмотров представлены в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Наиболее популярные темы на российском портале «Мой ВУЗ»

Название темы	Число постов	Число просмотров
Анекдоты	79	86736
Новенькие	69	84445
Фильмы	57	51152
Четыре стороны любви	44	52987
Можно ли жить без секса????	41	50479
Покупки через интернет	37	27366
На чем экономите вы?	31	24936
Нормально ли дарить парню одежду?	28	21057
ЛЮБОВЬ В ИНСТИТУТЕ!!!!!!!!!!!!!!	28	48998
Какой у вас дома телевизор?	25	23461
Нормально ли девушке делать первый шаг?	24	40954
Дезодорант или стик?	22	13989
Измена	22	35812
Стоит ли бороться	22	32407
Как часто вы едите фаст фуд?	20	17210
Работаете ли вы? И где?	19	19171
Как не ссорится?	17	17996
Смогли ли вы воплотить свои детские мечты?	16	17594
Подарок девушке	11	5699
кредит на обучение	8	5131
Женский взгляд на мужскую косметику	7	6388
Как выжить в эпидемию гриппа?	7	5640
Как бросить курить	5	2994

Наиболее популярной темой на российском портале оказалась тема «Анекдоты» (79 постов и 86736 просмотров). Подобные темы – «Анекдоты» и «Лучшие анекдоты, которые вы знаете:)» – на польском портале содержат 48 сообщений и были просмотрены 11 616 пользователями. Таким образом, Интернет-форумы являются подходящим и часто используемым местом для обмена юмором. Однако анализ содержания остальных сообщений отчетливо демонстрирует, что они служат также для обсуждения серьезных, жизненных тем.

Наиболее популярной темой для обсуждения у польских студентов была тема, связанная с отдыхом. Тема «Куда студент может поехать на каникулы» вызвала интерес у пользователей, которые ответили 74 сообщениями. Это не единственная тема, посвященная указанной проблеме. Организации отдыха

также касаются более конкретные вопросы: «Где в Польше можно провести каникулы?», «Куда лучше всего поехать в горы?», «Куда стоит поехать на море?». В сумме эти четыре темы содержат 142 поста, которые просмотрели 15229 пользователей. Анализ показывает, что польские студенты проводят свободное от занятий время очень разнообразно. В своих постах советуют, подсказывают, предлагают конкретные решения с адресами сайтов, рекомендуют проверенных организаторов и туристические фирмы, убеждают, что можно отдохнуть за небольшие деньги. Есть и такие, которые уверяют, что важно ни где, а с кем проводить каникулы.

Таблица 2

Наиболее популярные темы на польском портале Forum studentów

Название темы	**Число постов**	**Число просмотров**
Куда студент может поехать на каникулы?	74	5928
Что способствует похудению? (*Что хорошо для похудения?*)	62	3866
Развлечения в свободное время	46	2665
Сколько раз вы сдавали экзамен на водительские права?	44	7413
Подарок для папы	37	2891
Анекдоты	37	2165
Деньги и тусовки?	31	2926
Куда лучше всего поехать в горы?	31	4852
запоры	25	1549
проблема с пазухами	23	1723
Где в Польше можно провести каникулы?	20	2065
Как обстоит дело с похудением у студенток?	19	1734
Какой подарок на День Святого Валентина	17	1188
Куда стоит поехать на море?	17	2384
покупки по интернету	16	913
косметика для кожи с угрями	14	1177
Как выглядят студенческие тусовки?	14	3609
Нетрадиционные способы заработка	13	2078
Ваши любимые места со здоровым питанием	12	1105
лучшие средства от боли в горле	11	1210
Лучшие анекдоты, которые вы знаете :)	11	9451
красивые ногти?	10	963
Моментальные займы онлайн. Первый бесплатно	8	2952
Боль в животе	7	808
Лучшее лекарство от аллергии? Мнения.	4	22997
Какой сюрприз на день рождения можно сделать парню?	4	900

Проблематика летнего и зимнего отдыха не нашла развития на портале *Мой ВУЗ*. На предложение обсуждения на тему «Отдых в Греции» ответили два пользователя, которые поделились своим опытом. На 14 тем, созданных

пользователем vetalbon, с предложениями отдыха в разнообразных регионах мира (с ссылками на туристические фирмы, организующие поездки) не ответил никто, а просмотрели их около 500 пользователей.

Часто в своих обсуждениях студенты поднимают важные жизненные проблемы. Одной из таких проблем, обсуждаемых на российском и польском форуме, является проблема здоровья. На российском форуме появились темы: «Как выжить в эпидемию гриппа?» (7 постов, 5640 просмотров), «Как бросить курить» (5, 2994), на польском обсуждались следующие проблемы: «запоры» (25 постов, 1549 просмотров), «проблема с пазухами» (23, 1723), «лучшие средства от боли в горле» (11, 1210), «Боль в животе» (7, 808), «Лучшее лекарство от аллергии? Мнения» (4, 22997). Проблематика, касающаяся лечения аллергии, вызвала интерес наибольшего числа пользователей, просматривающих посты. Таких пользователей было почти 23 тысячи. Это свидетельствует о том, что с данной проблемой сталкиваются многие молодые люди. В обсуждениях, касающихся здоровья, студенты дают друг другу советы, опираясь на собственный опыт и советуя проверенные домашние средства или общедоступные лекарства. Часто обращают внимание на то, чтобы не пренебрегать проблемами со здоровьем.

poika: Сейчас можешь анвимакс попить (это раньше антигриппин максимум был), клюкву поесть и варенье малиновое, если в хозяйстве есть. А чтобы прямо долгое время не болеть... ну не знаю, тут никто не может обещать.

Samael: Ага, я уже состав посмотрела. А вообще, мне анвимакс очень помог, я единственное, что еще от горла леденцы рассасывала, и много пила чаю с лимоном, а так, два дня лечения, и все, на ногах, так что да, мощное).

fugazi: Лучше этим не пренебрегать, потому что воспаление пазух может длиться неделями, если не месяцами! Скорее к врачу за конкретными лекарствами или травяными ингаляциями и надевай шапку зимой!

Проблема избавления от курения волнует многих студентов. Те, кому это удалось, дают советы на форуме тем, кто хотел бы последовать их примеру. Они замечают, что обязательным условием эффективной терапии является, прежде всего, желание избавиться от вредной привычки и сильная воля.

Леруня: Главное – по-настоящему себя мотивировать, только так можно бросить курить, если у вас серьезная зависимость. Признать проблему и найти причину для себя отказа от курения.

Здоровья касаются также темы, связанные с правильным питанием: «Ваши любимые места со здоровым питанием» (12, 1105), «Как часто вы едите фаст фуд?» (20, 17210) а также похудением: «Что способствует похудению?» (62, 3866), «Как обстоит дело с похудением у студенток?» (19, 1734). Анализ постов, содержащихся в данных темах, свидетельствует о хорошей осведомленности студентов в вопросах здорового питания и

понимании ими опасностей, связанных с неправильным питанием и неразумным похудением.

ekstraMilosz: Я стараюсь самостоятельно для себя готовить, если знаю, что хочу съесть что-нибудь полезное. Обычно, если я уже в забегаловке и мне нужно съесть что-то здоровое, то беру нежирное мясо и салат, без соусов и майонеза.

Ксюша_19: Раньше я тоже часто этим питалась, но теперь все, завязала! Красивая фигура дороже быстрой пищи.

Значительное место в обсуждениях на интернет-форумах занимают проблемы, связанные с материальной стороной студенческой жизни. Одной из самых популярных тем в пределах данной проблематики на польском портале является вечный вопрос о жилье для студентов, покидающих родной дом на время обучения. Вопрос «Что лучше: общежитие или съемное жилье?» набрал 20 постов и 2485 просмотров. Обсуждение на форуме не может разрешить данную проблему, так как каждая опция имеет свои плюсы и минусы:

Mateusz: Приветствую:) Я сейчас живу на съемной квартире и скажу честно, что скорее не поменял бы ее на общежитие. С того, что мои знакомые рассказывают, что часто вынуждены заниматься на лестничной клетке, потому что там тише, чем в комнатах, ну это для меня какая-то жесть☹

joannakaren: По-моему, съемное жилье. По факту, если найдутся товарищи, то траты те же самые, может быть, немного выше, а комфорт – ну, тут несравнимо лучше.

orkowa: В съемном жилье, на мой взгляд, больше свободы (пространства), а когда нужно учиться, то учимся. Ну и прежде всего меньше людей, которые мешают, достают, с которыми можно поругаться.

Студенты поднимают проблему кредита на потребности, связанные с обучением: «кредит на обучение» (8, 5131), «Моментальные займы онлайн. Первый бесплатно» (8, 2952), понимая риск такого решения.

Задумываются также над тем, как «затянуть пояса»: «На чем экономите вы?» (31, 24936). Дают друг другу советы, как следует поступать, рекомендуют места, где можно делать покупки дешевле, но часто признают, что это нелегкая часть студенческой жизни и они не всегда хорошо с ней справляются.

Echo: К сожалению, не экономлю ни на чём. просто не умею воздерживать себя от покупки, которая потом меня до следующей стипендии или материальной помощи от родителей голодать заставит))

shulenina_nadezhda: А я делаю так: 10-15% откладываю, коплю на отдых куда-нибудь заграницу. 10% на культурный отдых: выставки, концерты, театры. Бытовую химию покупаю нашу советскую, причем в

магазинах, расположенных непосредствеенно около заводов, производящих ее. Продукты стараюсь закупать на неделю где-нибудь в больших гиперматкетах. Безусловно, так как женщина люблю поболавать себя - и купить одежку, дорогую, но качественную. Причем сначала приглядываюсь к ней, но сразу не покупаю. Но если она меня "зацепила" неприменно беру ее. Желую удачи всем с экономией бюджета!

Екатерина5835: Сколько ни пыталась экономить - все никак не выходит. Неэкономная я барышня))).

Савенок: у меня тоже с экономией не очень... но когда деньги кончаюься, экономлю на всем.

Поэтому не вызывает удивления обсуждение на форумах способов заработка. Об этом свидетельствуют темы: «Нетрадиционные способы заработка» (13, 2078), «Работаете ли вы? И где?» (19, 19171). Участники обсуждения делятся своим опытом, связанным с зарабатыванием денег. Среди них встречаются те, кто рассказывает о своей работе в торговле в качестве продавца или консультанта, а также те, кто рекомендует подработку с использованием сети Интернет. Доминирует убежденность в потребности заработка во время обучения.

trewl: Ну а куда деться без подработки. Родители помогают, чем могут, но и самому то крутиться надо. Учусь в Академическом Международном Институте на юридическом, вот и набиваю руку работая у нотариуса.

zax7: А я считаю, что стоит подрабатывать в интернете. Если говорить о меньших суммах, сотня или две в месяц, то рекомендую автосерфинг. Если проводишь у компа больше десяти часов в день, то почему бы на этом при случае не подзаработать. Это не требует никаких усилий – запускаешь на фоне страницу с рекламой и нормально занимаешься своей работой или игрой на компе, а пункты капают.

Российские студенты ведут на своем портале серьезные разговоры, касающиеся отношений между мужчинами и женщинами. Такие темы не поднимали польские студенты. Скорее всего, такое различие имеет своей причиной то, что администраторы российского сайта создали раздел Знакомства, дружба, любовь, секс, который не имеет соответствия на польском сайте. Очень популярными были темы: «Можно ли жить без секса???» (41, 50479), в которой происходило обсуждение, инициированное вопросом о важности сексуальной жизни в браке, а также «ЛЮБОВЬ В ИНСТИТУТЕ!!!!!!!!!!!!!!» (28, 48998), где размышления были сосредоточены вокруг того, помогает или мешает учебе любовь.

Ксюн: любовь в универе, это куль)) не детский лепет как в школе, все более серьезно (хоть и не всегда))) и ваще клева.

Тайга: Идут все в ...., когда говорят, что любовь на первом курсе мешает учится! И вообще, что мешает учится! Она ОКРЫЛЯЕТ. Мне, например, учится было легче!!!!

Оэсунэ: Человек сам создает себе трудности... Любовь всегда вовремя, все остальное - иллюзия и нежелание решать траблы.

man: Ну.... это смотря с какой стороны... Для меня девушка всегда была мощным стимулом к действиям...

Интересные размышления заключают в себе посты участников обсуждений на темы: «Измена» (22, 35812), «Стоит ли бороться» (22, 32407) и «Как не ссорится?» (17, 17996), касающиеся сложных отношений и трудностей в отношениях между близкими людьми. В оценке измены мнения расходятся, одни ее порицают безоговорочно и признают окончательным разрывом отношений, другие считают ее последствием плохих отношений, появившихся ранее. Также нет полного согласия в обсуждении смысла борьбы за чувства другого человека. Одни считают, что стоит бороться, другие – что лучше обратить внимание на кого-нибудь другого. Однако участники обсуждения сходятся в одном: нет пар, которые не ссорятся. Они считают, что ссора является неотъемлемой частью отношений.

Samael: если не ссоритесь, значит или идеальные, что невозможно в принципе, или не интересны друг другу работайте над отношениями.

Таким образом, студенты, участвующие в обсуждениях на интернет-форумах, поднимают разнообразные темы, связанные с экономической стороной обучения, здоровьем, отношениями, советами на разные темы. Расхождение в темах, обсуждаемых российскими и польскими студентами, частично имеет своей причиной разницу в разделах, предложенных модераторами, однако в целом обсуждаются похожие проблемы. Анализ сообщений также приводит к выводу о том, что пользователи серьезно относятся к обсуждению и высказываются культурно. Неожиданным является тот факт, что в ходе исследования не встретились посты, характеризующиеся агрессией и вульгарной лексикой. Вездесущий в пространстве социальных медиа хейт не присутствовал в проанализированных постах. Обсуждения в Интернете являются для их участников способом удовлетворения потребностей в принадлежности, объединении, участии, принятии, эмоциональной связи, которые стали хуже удовлетворяться после переезда из родительского дома. В определенной мере студенческие Интернет-форумы удовлетворяют эти потребности.

Литература:

1. Boyd D.M., Ellison N.B. Social network sites: Definition, history and scholarship // Journal of Computer – Mediated Communication. 2007. No 13. S. 210-230. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x.
2. Chen S.J., Caropreso E.J. Influence of personality on online discussion // Journal of Interactive Online Learning. 2004. No 3 (2). URL: http://www.ncolr.org/ jiol/issues/pdf/3.2.2.pdf (дата обращения: 10.08.2019).

3. Dawson S. Online forum discussion interactions as an indicator of student community. // Australasian Journal of Educational Technology. 2006. No 22 (4), S. 495-510. DOI: https://doi.org/10.14742/ajet.1282.
4. De Wever B., Schellens T., Valcke M., Van Keer H. Content analysis schemes to analyze transcripts of online asynchronous discussion groups: A review. // Computers & Education, 2006. No 46 (1), S. 6-28. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2005.04.005.
5. Grześkowiak U. Portale społecznościowe – wybrane aspekty, Zeszyty Naukowe. Studia Informatica / Uniwersytet Szczeciński. 2011. No 28. S. 359-367.
6. Kocowski T. Potrzeby człowieka: koncepcja systemowa. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1982.
7. Marody M. Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2014.
8. Maslow A.H. A theory of human motivation // Psyhological Review. 1943. No 50 (4), S. 370-396.
9. Mohamad M., Shaharuddin S. Online Forum Discussion to Promote Sense of Learning Community among the Group Members // International Education Studies. 2014. No 7 (13). S. 61-74. DOI:10.5539/ies.v7n13p61.
10. Morrow P.R. Telling about problems and giving advice in an Internet discussion forum: some discourse features // Discourse Studies. 2006. No 8 (4), s. 531-548. DOI: https://doi.org/10.1177/1461445606061876.
11. Peräkylä A. Analiza rozmów i tekstów. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.) Metody badań jakościowych. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009. Tom 2. S. 325-350.
12. Prensky M. Digital Natives // Digital Immigrants. 2001. Part 1. On the Horizon, No 9 (5), S. 1-6. DOI: https://doi.org/10.1108/10748120110424816.
13. Spitzer M. Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura, 2013.
14. Tapscott D. Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2010.
15. Wellman B. Physical Place and Cyber Place: The Rise of Personalized Networking, // International Journal of Urban and Regional Research. 2001. No 25 (2), S. 227-252. DOI: 10.1111/1468-2427.00309.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Костенко О.Е. (Омск, Россия)

Аннотация: В статье представлены результаты исследования понятия «социальная компетентность» и особенностей ее формирования у молодежи. Отмечено, что формирование социальной компетентности молодежи необходимо целенаправленно осуществлять уже в школе. С этой целью реализуется проект «Российское движение школьников». Нами обобщены результаты опроса старших школьников, участвующих в реализации проекта. Статья предназначена для организаторов работы с молодежью и всех заинтересованных лиц.

Ключевые слова: социальная компетентность; творческий подход; активность; инициативность; информационное общество.

ON THE ISSUE OF BUILDING THE SOCIAL COMPETENCE OF YOUNG PEOPLE

Kostenko O.E. (Omsk, Russia)

Abstract: The article presents the results of the study of the concept of "social competence" and the peculiarities of its formation in young people. It is noted that the formation of social competence of young people should be purposefully carried out already in school. To this end, the project "Russian Schoolchildren's Movement" is being implemented. We have summarized the results of the survey of high school students participating in the project. The article is intended for organizers to work with young people and all stakeholders.

Keywords: social competence; creativity; activism; initiative; information society.

В теории и практике социальной работы понятие «социальная компетентность» занимает все более значимое место. Несмотря на использование близких понятий (социализация, адаптация и т.п.), для отражения специфики социальной работы их недостаточно. Они не позволяют связать различные точки зрения единой теорией. Таким необходимым для построения теории понятием, которое позволит сблизить все ветви социальной работы, может выступить понятие социальной компетентности. Под социальной компетентностью мы понимаем способность субъекта (отдельного индивида, социальной группы, общества в целом) действовать сообразно требованиям социальной ситуации, чтобы достигнуть наибольшей эффективности в деятельности [3].

Отмечается, что социальная компетентность может проявляться на разных уровнях: от социума до отдельного человека. Индивидуальная социальная компетентность проходит ряд фаз в ходе человеческой жизни. Во время всех фаз развития человека она предполагает: адекватное понимание человеком самого себя, учет собственных сильных и слабых сторон, знание социальной среды и способов включения и исключения из нее, способность просчитывать последствия своих жизненных выборов и пр. Среди индикаторов социальной компетентности человека называют: скорость и темп адаптации к различным ситуациям, адекватность его социальной рефлексии, умение изменять позицию, инициативность, способность по иному смотреть на ситуацию, учитывать собственные ошибки и оценивать инновации, и адекватно представлять перспективы развития самого себя, своей ближайшей социальной группы и т.д.

Становление социальной компетентности в современных условиях требует от человека творческого подхода, интеллектуальной изобретательности, инициативы, это позволяет видеть объект под иным углом зрения. Эксперты акцентируют внимание на необходимости развития социальных, личностных качеств обучающихся, включая образованность, культурность, трудолюбие, активность, творческое мышление [2].

Выделяют основные компоненты структуры социальной компетентности: когнитивный (способность познавать и понимать себя,

познавать и понимать другого человека, познавать и понимать специфику ситуации межличностного взаимодействия); эмоциональный (включает в себя развитие нравственных чувств: эмпатии, сопереживания, умения контролировать и регулировать свои эмоции); поведенческий (связан с формированием социально ценных навыков, умений, способов межличностного взаимодействия, овладением вербальными и невербальными средствами общения) [1].

Уровень социальной компетентности молодежи невысок. Их социальная компетентность еще формируется. Однако молодые люди уже участвуют во многих социальных отношениях, в которых необходим высокий уровень данного вида компетентности. Особое положение молодежи в обществе создает ситуацию, в которой молодежь участвует также во многих конфликтах. Поэтому молодежи приходится экстренно «приспосабливаться», повышая свою компетентность. И этот процесс не связан только со знаниями. В современном мире увеличивается количество образованных людей со слабо выраженной социальной компетентностью. В литературе, посвященной информационному обществу, уже отмечается, что сама по себе информация не способствует эффективному решению ряда важных социальных проблем [4].

Выявлены критерии социальной компетентности: приобщение к культуре как к целому; способность решать проблемы нетрадиционным оригинальным способом (при ориентации на этические нормы); развитость социального прогнозирования, рефлексии, адекватность в осознании социальной ситуации; активность, инициативность в решении социальных проблем; акцент на многостороннее видение и комплексный подход в решении социальных проблем. Это требует обращения к вопросам формирования социальной компетентности молодежи уже на этапе школьного образования.

В целях совершенствования государственной политики в области воспитания, президент подписал 29 октября 2015 года указ о создании общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». РДШ организационно обеспечивает реализацию ФГОСа в части формирования социальных компетенций. На сегодняшний день в проекте участвуют 210 школ региона и активными участниками движения являются 6 162 человека. Штаб и Детский Региональный Совет, в который входят молодые активисты, реализующие проект, проводят традиционный «Сбор активистов РДШ – личностное развитие» пишут эссе, определяя свою позицию. На последнем проведенном сборе подросткам были предложены 7 групп вопросов. Проанализировав полученные ответы, мы выявили, что ни в одной группе вопросов нет негативных ответов. Многие ответы свидетельствуют о том, что подростки объективно оценивают себя и свое участие в деятельности организации.

Ребята демонстрируют эмоциональную заинтересованность в общении. Нами были обобщены высказывания школьников, свидетельствующие о формировании их социальной компетентности. Когнитивный компонент представлен знаниями о человеческой природе, о сторонах личности, о себе, о том, как готовить проект (цель, реализация). Учащиеся пишут, что «зная сильные качества, я смогу помогать в общественно-полезной деятельности». Формирование эмоционального компонента аргументировано высказываниями участников РДШ. «Была теплая и приятая атмосфера, каждый человек индивидуален, но вместе люди могут стать командой; дружелюбная атмосфера, у людей горели глаза; взаимное понимание и поддержка; круто, за счет дружбы; просто потрясающая атмосфера». Формирование поведенческого компонента. Школьники отмечают, что научились умению работать в команде; как успокоить детей; как оперативно реагировать и действовать в разных ситуациях; как привлечь внимание людей, как стать лидером, другом и др.

Таким образом, для целенаправленного формирования социальной компетентности необходимо расширять кругозор старших школьников за счет участия в реализации масштабных социальных проектов. Поэтому необходимо уделять больше внимания различным вариантам создания ситуаций социального взаимодействия для развития многостороннего видения, опираясь на комплексный подход в решении социальных проблем.

Литература:

1. Беккер Н.В. Основы формирования социальной компетентности школьников // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2015. № 2 (8). 2014. С. 54-60.
2. Новикова А.А. Социальная компетентность: критерии и методики определения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С.1424. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17693 (дата обращения: 04.11.2020).
3. Социальная компетентность и технологии ее формирования в современном обществе (сфера социальной работы) / Под науч. ред. В.Н. Келасьева, И.Л. Первовой. СПб.: Изд. Дом С.-Петерб. ун-та, 2010.
4. Уэбстер А. Теории информационного общества. М.: Аспект Пресс, 2004.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ СЛУЖБЫ ЗАНЯТОСТИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ИЗМЕНЕНИЯ КАРЬЕРНОГО ТРЕКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ

Кремень Ф.М., Кремень С.А. (Смоленск, Россия)

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы профессиональной подготовки и переподготовки безработных граждан как элемента активной политики занятости. Авторы рассматривают профессиональное обучение как эффективный способ повышения конкурентноспособности клиентов службы занятости в условиях динамично меняющегося рынка труда, выделяют его сильные и слабые стороны в организационном аспекте, отмечают возможности использования новых форматов в ситуации пандемии. Анализ

статистики предоставления услуг по профессиональному обучению и переобучению, а также опрос бывших безработных – клиентов службы занятости показали востребованность данной услуги как одной и наиболее эффективных с точки зрения трудоустройства. Однако результаты исследования также показали недостаточное использование потенциала профессионального образования для карьерного развития индивидов.

Ключевые слова: профессиональное обучение и переобучение; служба занятости; безработные; карьера.

VOCATIONAL TRAINING IN THE EMPLOYMENT SERVICE SYSTEM AS AN OPPORTUNITY TO CHANGE THE CAREER PATH IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES

Kremen F.M., Kremen S.A. (Smolensk, Russia)

Abstract: The article is devoted to the study of the problem of professional training and retraining of unemployed citizens as an element of active employment policy. The authors consider professional training as an effective way to increase the competitiveness of employment service clients in a dynamically changing labor market, highlight its strengths and weaknesses in the organizational aspect, and note the possibility of using new formats in a pandemic situation. Analysis of statistics on the provision of vocational training and retraining services, as well as a survey of former unemployed clients of the employment service showed the demand for this service as one of the most effective in terms of employment. However, the results of the study also showed insufficient use of the potential of professional education for the career development of individuals.

Keywords: vocational training and retraining; employment service; unemployed; career.

Занятость населения является ключевым условием как физического, так и психического здоровья человека, источником финансовой безопасности, предоставляя людям возможность выполнять социальные и семейные роли [13]. Растущая интернационализация товаров и рынков труда, профессиональные, экономические и технологические изменения, а также демографические проблемы делают траектории профессионального развития нелинейными и неопределенными, носящими все более индивидуализированный и вариативный характер [15]. На смену парадигме единой карьеры, проходящей через всю жизнь, приходит карьера, характеризующаяся сменой множества коротких треков, чередующихся с периодами освоения новых квалификаций [9].

Общемировой экономический кризис, вызванный, в том числе, и пандемией Covid-19, привел к краткосрочному, а в условиях институциональных проблем российского рынка труда и к долгосрочному увеличению доли безработных граждан.

Потеря работы – одно из самых важных карьерных изменений в трудовой жизни людей и одно из 10 самых травмирующих жизненных событий [16]. Согласно прогнозу Международной организации труда (МОТ), в результате последствий пандемии во втором квартале 2020 г. объем

рабочих часов по всему миру должен сократиться на 6,7 %, что эквивалентно 195 млн. рабочих мест [11]. Безработица влечет за собой не только серьезные психологические и медицинские проблемы индивидов, но и большие экономические издержки, включая деквалификацию, упадок моральных устоев в обществе, общественные и политические беспорядки [5], снижение национальной производительности труда и увеличение расходов на программы социального обеспечения и службы занятости.

Без целенаправленных усилий со стороны государства и бизнеса вполне вероятна реализация негативного сценария: быстрый, шоковый рост безработицы будет сопряжен с резким снижением уровня жизни работников, возможным ухудшением их психического и физического здоровья, особенно в тех российских регионах, где ограничены возможности для трудовой мобильности и трудоустройства в принципе. В этой связи одной из задач, которая стоит перед правительством и бизнесом, является создание новых механизмов помощи тем, кто уже потерял работу или находится в зоне риска, заключающихся в переориентации на профессии, которые востребованы в условиях предпочтения удаленных форматов работы, и быстром приобретении соответствующих профессиональных навыков [8].

В нашем исследовании мы остановимся на проблеме профессионального обучения в системе службы занятости, помогающего не только получить новую работу, снизить в дальнейшем, риск увольнения работников, делая их более мобильными, но и создающего возможности изменить карьерный трек в условиях современных вызовов.

По классификации Л.М. Митиной [6], безработица относится к «негативной» карьере, а, обучение и переподготовка к ее «латентной» фазе. Переход к инвестиционной модели экономического роста существенно повысил роль активных программ занятости населения, актуализировал проблему стимулирования занятости значительной массы людей, неконкурентоспособных на рынке труда с помощью программ профессиональной подготовки и переподготовки. Ускоренное повторное трудоустройство приносит значительные выгоды для национальной экономики, а также для благосостояния людей [13]. Прошедшие дополнительное обучение, имеют явное преимущество по сравнению с непрошедшими: у них более низкие риски повторной безработицы, более короткие сроки на поиск работы и более стабильная карьера [12]. Это вынуждает при дальнейшем определении основных направлений активной политики воздействия государства на структуру и качество предложения труда обратить внимание в первую очередь на профессиональное обучение безработных граждан.

Основными исполнителями государственной политики занятости, непосредственно предоставляющими населению услуги по содействию в трудоустройстве, являются службы занятости. В России и за рубежом

выделяют три основные услуги, которые могут быть предоставлены в центрах занятости в зависимости от потребностей клиентов: (а) профессиональная ориентация, при которой консультанты помогают клиентам найти подходящую работу; (б) получение образования; и (с) консультации по вопросам карьеры [14].

Во всех центрах занятости населения России оказывается «Государственная услуга по профессиональному обучению и дополнительному профессиональному образованию безработных граждан, включая обучение в другой местности», имеющая свою специфику в разных субъектах федерации. Так, на территории Смоленской области эта услуга содержит следующие основные направления:

– подготовку, переподготовку и повышение квалификации по наиболее актуальным на рынке труда профессиям и специальностям, которые соответствуют потребностям экономики нашего региона;

– расширение возможностей безработных граждан в прохождении обучения основам предпринимательской деятельности с целью открытия собственного дела, трудоустройства в сфере малого предпринимательства и самозанятости;

– содействие работодателям в организации опережающего обучения высвобождаемых работников, что дает им возможность, минуя безработицу, находить себе работу на этом же или на другом предприятии [3].

Являясь частью системы непрерывного образования, профессиональное обучение безработных граждан имеет ряд особенностей, обусловленных динамикой рынка труда: мотивация службы занятости и клиентов в обучении, повышении профессионализма, и желании искать работу; учет требований работодателей к навыкам, профессиональной компетентности и личностным качествам работников; различный качественный состав обучаемых по возрасту, полу, уровню общего и профессионального образования; относительная краткосрочность и интенсивность учебного процесса, его практическая направленность.

В отличие от профессионального обучения, дополнительное профессиональное образование ориентировано на обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [7].

Профессиональное обучение безработных граждан, должно соответствовать требованиям качества, технологичности и мобильности [4].

К сожалению, существующая система профессиональной подготовки и переподготовки безработных граждан по-прежнему недостаточно эффективна, поскольку предоставление при центрах занятости широкого спектра образовательных услуг является, прежде всего, важнейшим элементом социальной защиты безработных граждан. Однако, мы считаем, что профессиональное обучение в системе службы занятости населения как

комплексная мера для граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, связанной с потерей работы, должна способствовать их профессиональному развитию, связанному с изменением карьерного трека, повышением профессиональной мобильности и конкурентоспособности на рынке труда.

Процесс подготовки, переподготовки и повышения квалификации может проходить на нескольких уровнях: в средних и высших профессиональных учебных заведениях, на производстве. Образовательные организации получают дополнительную финансовую поддержку на запуск программ, позволяющих адаптировать работников к постоянному изменяющимся внешним условиям, применению цифровых технологий

В условиях перехода на новое содержание образования в соответствии с требованиями профессиональных и образовательных стандартов значительно повышаются требования к методическому обеспечению профессий (специальностей), учебных курсов и предметов, к средствам обучения. На базах образовательных учреждений создаются отделы профессиональной подготовки и повышения квалификации. Помимо базовых курсов активно внедряются курсы, рассчитанные на подготовленного сотрудника. Такой подход позволяет экономить время, давая обучающимся только новые знания об изменившихся стандартах, новые положения, введенные в последние годы, которые они впоследствии смогут применить на практике в рабочей деятельности [10].

В настоящее время по причине пандемии Covid-19 службы занятости вынуждены менять форму профобучения и переподготовки граждан: основой организации учебных курсов становится дистанционный формат обучения, который отличается большой гибкостью: дает возможность слушателю курса создавать индивидуальную образовательную траекторию. Так, на дистанционной платформе в большинстве учебных центров Службы занятости в разных регионах России размещают лекции, практические задания, видеоуроки, презентации, учебные тесты. По установленному графику слушатели курсов самостоятельно осваивают учебные материалы [1]. Даже при такой форме обучения сохраняется его практико-ориентированность: используются задания на составление или разработку проектов, схем, решение ситуаций, составление конспектов мероприятий и т.п. Такой подход позволяет активизировать позицию обучаемых, у них появляется возможность анализировать, размышлять и создавать, задействовать свой практический опыт. При дистанционной форме обучения, отмечает В. Ильичев [2], общение с преподавателем сохраняется, но имеет свою специфику: слушатели курса всегда могут получить консультацию при помощи видеосвязи, электронной почты, телефонного общения.

В контексте нашего исследования, мы изучили эффективность осуществления программ профессионального обучения на базе Департамента государственной службы занятости населения Смоленской области. Средний

уровень безработицы в Смоленской области за два последних года (2018-2019) составлял менее 2 % от всего трудоспособного населения. За это время профобучение и переподготовку на базе Департамента государственной службы занятости населения Смоленской области, прошло: в 2018 году – 1547 безработных (44,8 %), в 2019 году 1698 (49,5 %).

Отметим, что прослеживается небольшая положительная динамика в увеличении количества безработных граждан, которые смогли пройти профобучение или переподготовку. Наиболее востребованными курсами оказались курсы по рабочим специальностям (парикмахер, электрогазосварщик, маникюрша, машинист экскаватора, кассир торгового зала, охранник). Эффективность программ оказалась достаточно высокой – в 2019 г. после прохождения профессионального обучения было трудоустроено 1310 безработных граждан (74,9 % от общего числа завершивших обучение), из них закрепившихся на рабочих местах свыше 3-х месяцев – 833 человек (63,6 % от общего числа завершивших обучение). В 2018 году только 27 граждан из числа закончивших профессиональное обучение признано безработными.

Условия пандемии определили необходимость еще более активной помощи в освоении новых профессий оказавшимися без работы гражданами. Список укомплектованных учебных курсов по профобучению и переподготовке в Смоленской области в первой половине 2020 г. составил 41 курс.

На уровне региона в муниципальных образованиях также складывается различная ситуация в сфере занятости и безработицы. Для исследования эффективности деятельности службы занятости, обеспечивающей возможность изменения карьерного трека в условиях современных вызовов мы выбрали один из районов Смоленской области – Починковский. По нашему мнению, в нем сконцентрированы основные проблемы характерные для большинства районов области способствующие развитию безработицы: преобладание сельского населения и его старение, преобладание лиц женского пола, недостаточно развития экономическая сфера.

Нами была разработана анкета, включающая 16 вопросов, объединенных в три проблемных блока: причины и отношение к безработице; эффективность деятельности центра занятости по решению проблем безработицы; уровни притязаний по отношению к работе у бывших безработных граждан. Анкетирование было проведено через год после обращения граждан в центр занятости.

В опросе приняли участие 30 в прошлом безработных граждан (19 женщин, 11 мужчин), состоявших на учете в СОГКУ «Центр занятости населения Починковского района». Распределение респондентов по возрасту сложилось следующим образом: 18-25 лет – 27 %, 26-35 лет – 20 %, 36-45 лет – 17 %, 46-59 лет – 36 %. Образование у большинства опрошенных – среднее

специальное – 60 %, у 21 % – высшее, у остальных – среднее. Большинство из опрошенных безработных находились в статусе безработного около 6 месяцев (57 %). Однако значительная доля (40 %) – год и более 1 года (3 %).

Основными причинами безработицы являлась невостребованность профессии на рынке труда (50 %) и недостаток образования (23 %). Отсутствие работы приводило к появлению таких чувств, как подавленность (43,3 %), неудовлетворённость (26,7 %), злость (20 %), чувство вины (6,7 %). Среди основных требований к работе большинство опрошенных предъявляли самостоятельность (50 %), разнообразие (13,3 %), возможность влиять на процесс (10 %), и 26,7 % были готовы согласиться на любую работу.

Большинство безработных граждан рассматривали работу в первую очередь как источник заработка – 46,7 %, 10 % – как гарантию успеха, 3,3 % как источник авторитета, 6,7 % как долг. Для 3,3 % испытуемых работа является смыслом жизни, в тоже время 10 % респондентов полагают, что лучше быть безработным, чем делать бессмысленную работу. Для 6,7 % интерес к работе не важен, для 10 % – безработица является самым худшим.

Таким образом, преобладающими являются проблемы экономического характера, средний бал по которым оставил – 8,5; на втором месте – проблемы психологического характера – 7,9; на третьем – социальная группа проблем со средней оценкой 5,2.

Абсолютно все опрошенные обратились за помощью в центр занятости, при этом 90% человек пытались найти работу сами, 50 % – обращались за помощью к родственникам и знакомым. При этом уверенность безработных граждан в получении работы через службу занятости в целом была невысока – 20 %, самостоятельно найти работу надеялись 13,3 % респондентов, в дополнительном обучении нуждались 33,3 % безработных, овладением новой специальностью – 27 %, и 6,7 % считали необходимым активные поиски. При это только 13,3% опрошенных обратились бы за помощью в Центр занятости даже, если бы пособие по безработице не выплачивалось. Большинство безработных не готовы были приступить к работе, которая не будет соответствовать их требованиям – 70 %, абсолютную готовность выразило только 6,7 % респондентов.

Следует отметить, что самой высокой эффективностью, с точки зрения респондентов, обладают такие услуги, как профессиональная подготовка, переподготовка или повышение квалификации**.** Низкую оценку получили преимущественно такие виды услуг, как выплата пособия по безработице, направление на общественно оплачиваемые работы, психологическая поддержка безработных граждан. Остальные виды услуг обладали средней эффективностью с позиции опрашиваемых.

Важно отметить, что только 30 % опрошенных работают по новой специальности, которую освоили в центре занятости, и при этом

удовлетворены сменой своего профессионального трека.

В качестве основных направлений повышения эффективности работы с безработными гражданами в центре занятости респонденты назвали подготовку и повышение квалификации (57 %), оказание социально-психологических услуг (33,3 %), повышение пособия по безработице (33,3 %), развитие инновационных форм занятости – 30 %, регулярное проведение ярмарок вакансий – 13,3 %.

Таким образом, эффективность реализации перечисленных услуг остается недостаточно высокой и нуждается в совершенствовании, о чем свидетельствуют их невысокая оценка с точки зрения безработных граждан, а также высокие показатели напряженности на рынке труда.

Вышеизложенное позволяет сделать выводы, что обучение в ЦЗН имеет как значительные преимущества, так и негативные стороны. Среди преимуществ можно отметить: бесплатное обучение с выплатой стипендии, приобретение востребованной на рынке труда специальности, практикоориентированность в обучении, а также возможность освоения новой сферы деятельности и изменение карьерного трека. К недостаткам можно отнести очереди на популярные специальности, отсутствие гарантий трудоустройства после переобучения. Кроме того, программы переобучения за короткие сроки в основном ориентированы на рабочие специальности, а уровень методической и материально-технической оснащенности образовательного процесса не всегда соответствует современным требованиям.

Таким образом, профессиональное обучение безработных граждан и незанятого населения является важным элементом активной политики содействия занятости и вносит значительный вклад, не только в социальную защиту населения, но и может способствовать формированию у них новых карьерных треков, позволяющих успешнее адаптироваться на рынке труда в условиях современных вызовов.

Литература:

1. Винокуров Е.Ф. Характеристики движения трудовых ресурсов и уровень безработицы // Анализ и моделирование экономических и социальных процессов: Математика. Компьютер. Образование. 2019. Т. 23. № 4. С. 148-155.
2. Ильичев В. Современные тенденции в области трудовой занятости: методический аспект // Предпринимательство. 2018. № 1. С. 101-108.
3. Интерактивный портал службы занятости населения Смоленской области РАБОТА СМОЛЕНСК. URL: https://rabota.smolensk.ru/services/description/c0cd0cf4-50df-44b0-97a8-2137d1fad093/ (дата обращения: 08.09.20).
4. Калацкий Э. Проблемы совершенствования системы непрерывного образования технических кадров // Мастерство. 1995. № 3. С. 34-42.
5. Каргалова М. В. Социальное измерение европейской интеграции. М.: Аксиом, 2010.
6. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб.: Нестор-История, 2019.
7. Павлуцкий А.Е. Управление персоналом: стереотипы и реальность // Управление

персоналом. 2007. № 2. С. 7-11.
8. Россия в новую эпоху: выбор приоритетов и цели национального развития: эксперт. докл. / Я.И. Кузьминов (рук. авт. кол.). М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.
9. Сергеев И.С., Родичев Н.Ф., Сикорская-Деканова М.А. Профессиональное самоопределение и его сопровождение в постиндустриальном мире: попытка прогноза // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 4. С. 39-50.
10. Устинова К.А. Соответствие квалификации занятого населения требованиям рабочих мест // Вопросы территориального развития. 2013. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sootvetstvie-kvalifikatsii-zanyatogo-naseleniya-trebovaniyam-rabochih-mest (дата обращения: 23.09.2020).
11. COVID-19: impact could cause equivalent of 195 million job losses, says ILO chief // UN News. 2020. April 8. URL: https://news.un.org/en/story/2020/04/1061322 (дата обращения: 08.09.20).
12. Becker R. Economic change and continuous vocational training in the work history: a longitudinal multilevel analysis of the employees' participation in further training and the effects on their occupational careers in Germany, 1970-2008 // Empirical Research in Vocational Education and Training. 2019. Vol. 11 (1). P. 1-22.
13. McKee-Ryan F., Song Z., Wanberg C.R., Kinicki A.J. Psychological and Physical Well-Being During Unemployment: A Meta-Analytic Study // Journal of Applied Psychology. 2005. Vol. 90 (1). P. 53-76.
14. Noordzij G., Van Hooft E.A.J., Van Mierlo H., Van Dam A., Born M.P. Getting unemployed job seekers back to work: the development of a process model of employment counseling behavior // Career Development Quarterly. 2013. Vol. 61 (3). P. 256-275.
15. Savickas M., Laura N., Rossier J., Dauwalder J-P., Duarte M. E., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., Van Vianen A. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century // Journal of Vocational Behavior. 2009. Vol. 75 (3). P. 239-250.
16. Spera S.P., Buhrfeind E.D., Pennebaker J.W. Expressive writing and coping with job loss // Academy of Management Journal. 1994. Vol. 37. P. 722-733.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА, НАУЧНОЕ ДОНОРСТВО И ФАСИЛИТАЦИЯ В ПРОДУКТИВНОМ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ДЮСШ

Мамедова С.Г., Ванина Н.А., Козырева О.А. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Педагогическая поддержка, научное донорство и фасилитация в продуктивном решении задач развития личности в ДЮСШ определяются продуктами и ресурсами адаптивно-продуктивного уточнения модели персонифицированного развития личности. Для повышения качества развития личности можно использовать систему технологизации условий и возможностей развития личности через социально и персонифицировано ориентированную среду, выделение и уточнении педагогичских условий, системно оптимизируемой практики постановки и решении задач и проблем целостного развития личности в ДЮСШ.

Ключевые слова: педагогическая поддержка; научное донорство; профессионализм; педагогическая фасилитация; технологизация; ДЮСШ.

PEDAGOGICAL SUPPORT, SCIENTIFIC DONATION AND FASILITATION IN PRODUCTIVE SOLUTION OF PERSONALITY DEVELOPMENT PROBLEMS IN THE SCHOOL

Mamedova S.G., Vanina N.A., Kozyreva O.A. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: Pedagogical support, scientific donation and facilitation in the productive solution of problems of personality development in CYSS are determined by the products and resources of adaptive-productive clarification of the model of personified personality development. To improve the quality of personality development, you can use the system of technologization of conditions and opportunities for personality development through a socially and personified environment, highlighting and clarifying pedagogical conditions, systematically optimizing the practice of setting and solving problems and problems of holistic personality development in CYSS.

Keywords: pedagogical support; scientific donation; professionalism; pedagogical facilitation; technologization; CYSS.

Современное образование, культура и спорт в гуманизации построения и уточнения возможностей развития личности определяет выбор направленности работы с обучающимися одним из важных элементов культуры деятельности и способности личности к целостному пониманию и управлению качеством достижений.

Педагогическая поддержка, научное донорство и фасилитация в продуктивном решении задач развития личности в ДЮСШ будет уточнена через основы общепедагогической, профессионально-педагогической, психолого-педагогической, методико-методологической составляющих адаптивно-продуктивного обучения личности в условиях реализации идей гуманизма и здоровьесбережения в ДЮСШ в следующих конкретно-деятельностных смыслах и условиях использования педагогического моделирования, научной теоретизации и переноса научного знания на реализуемые возможности развития личности в ДЮСШ:

– общепедагогические возможности теоретизации основ фасилитации, поддержки и научного донорства [4; 9; 11; 24; 25; 28; 29] определяются условием и гарантированным механизмом формирования успешности личности в процессе уровневого и возрастосообразного развития;

– профессионально-педагогические возможности теоретизации основ фасилитации, поддержки и научного донорства [9; 11; 12; 13; 14; 16; 19; 21; 24; 25; 27; 28] определяют направленность профессионального развития личности через уровневое уточнение основ и возможностей достижения личностью «акме»;

– мультикультурные и мультисредовые основы теоретизации и управления качеством развития личности [1] определяются через использование социально и личностно ориентированных сред, в таком выборе для образовательной организации наиболее целесообразным

решением коллективного педагогического выбора является доступная образовательная среда, в которой педагогическая поддержка и фасилитация раскрывают возможности управления уровнем продуктивности личности;

– частно-предметные основы использования педагогической поддержки и фасилитации в спорте [2; 3; 5; 6; 7; 8; 10; 15; 17; 18; 20; 22; 23; 26] рассматривают универсальность включения личности в процесс продуктивного решения задач развития, социализации и самореализации через спорт и пр.

Цель работы: обобщение и уточнение опыта теоретизации основ и возможностей педагогической поддержки, научного донорства и фасилитации в продуктивном решении задач развития личности в ДЮСШ.

Для повышения качества развития личности можно использовать систему технологизации условий и возможностей развития личности через социально и персонифицировано ориентированную среду, выделение и уточнении педагогичских условий, системно оптимизируемой практики постановки и решении задач и проблем целостного развития личности в ДЮСШ.

Уточним две составляющие, гарантирующие целостность и уникальность решения задач развития личности в ДЮСШ – 1) создание и обеспечение поддержания надлежащего уровня функциональности спортивно-образовательной среды ДЮСШ; 2) теоретизация и ситуативное, своевременное уточнение педагогических условий обеспечения должного уровня практики целостного развития личности в ДЮСШ.

Спортивно-образовательная среда ДЮСШ – целостное образование гарантированного выбора условий и моделей, технологий и теорий практико ориентированного решения задач развития личности в ДЮСШ, особенности которых определяются в иерархии положений и смыслов, направленность и системность раскрывается через концепцию корректного и продуктивного функционирования спортивно-образовательной среды, а ситуативность уточнения рассматривается через конструкт педагогических условий обеспечения целостного развития личности в ДЮСШ.

Уникальность опыта создания спортивно-образовательной среды образовательной и спортивной организации определяется важным и ситуативно верифицируемым. Многомерность постановки и решения задач теоретизации и уточнения оптимальных возможностей моделирования и управления качеством достижений личности в спорте позволяет подойти к проблеме объективизации основ процесса выбора направления «спорт» в качестве направления для социализации и самореализации.

Педагогические условия обеспечения целостного развития личности в ДЮСШ – система теоретизируемых и реализуемых смыслов и целеполагания, раскрывающих уникальность и всесторонность процесса обеспечения целостного развития личности в ДЮСШ:

– гарантированная система самоорганизации и коррекции качества развития личности с учетом направленности и возможности ДЮСШ;

– целостность постановки проблемы развития личности в унификации и персонификации потребностей возрастосообразного развития личности в физкультурно-спортивном образовании;

– поливариативность уточнения и трансляции смыслов самореализации, самосовершенствования и самоактуализации;

– мотивация личности к самопознанию, сотрудничеству, самовыражению и оценке качества реализуемой деятельности;

– активное использование методов психорелаксации, методов развития творческих способностей, методов психокоррекции;

– стимулирование активности тренеров и педагогов-организаторов к целостному использованию ресурсов ДЮСШ;

– позицирование смыслов развития и сотрудничества на позитивном и социально востребованном;

– синергетическая корректность теоретизации и системной регламентации основ использования адаптивно-продуктивного развития личности через направленную трансляцию смыслов и технологий педагогической поддержки, педагогической фасилитации, научного донорства;

– позитивное обогащение внутреннего мира социально, гуманистически и персонифицировано удобными основами продуктивного решения задач развития, сотрудничества и самоактуализации.

Педагогическая поддержка, научное донорство и фасилитация в продуктивном решении задач развития личности в ДЮСШ определяются продуктами и ресурсами адаптивно-продуктивного уточнения модели персонифицированного развития личности, качество которого представляет собой уникальное социально и образовательно обусловленное явление, направленность и реализуемость составляющих гарантирует обеспечение безопасности и универсальности развития и использования идей гуманизма, здоровьесбережения, креативности, конкурентоспособности, продуктивности, универсальности, точности, научности и пр.

Литература:

1. Атякшева И.И., Литвинцева Т.В., Кель Т.А. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 104-110.
2. Бебчик П.И. Возможности настольного тенниса в реализации идей адаптивного развития, фасилитации и педагогической поддержки // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 108-111.
3. Бобров Е.Б. Принципы и педагогические условия фасилитации и педагогической поддержки личности в структуре занятий велоспортом // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ,

2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 112-116.
4. Гапиенко Т.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 5-10.
5. Данильченко А.В. Научное обоснование важности педагогической поддержки в работе тренера по дзюдо // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 164-167.
6. Евтеева Е.Д. Понятие педагогической поддержки в современной педагогике физической культуры и спорта // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 292-294.
7. Едешев С.В. Функции педагогической поддержки в современной педагогике физической культуры и спорта // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 316-318.
8. Ефремов А.С. Фасилитация и педагогическая поддержка в работе тренера // В мире научных открытий: сб. стат. Междун. научн. конфер. (Ульяновск, 22-23 мая 2019 г.). Т. 2. Ульяновск: УлГАУ. 2019. С. 361-363.
9. Кобзарь Т.К., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогические конструкты и педагогические конструкторы в изучении и исследовании основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 111-118.
10. Кожахметов Р.Ж. Построение и уточнение моделей и технологий педагогической поддержки в работе тренера по избранному виду спорта // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 318-321.
11. Козырева О.А. Технологизация, унификация и научное донорство в системе непрерывного образования // Вестник СОГУ. 2020. № 3. С. 106-113.
12. Козырева О.А., Савельев М.А. Теоретизация возможностей исследования педагогической поддержки в работе учителя физической культуры и тренера по избранному виду спорта // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2019. № 3 (19). С. 84-89.
13. Козырева О.Е. Возможности организации педагогической поддержки в работе будущего педагога // Территория науки. 2016. № 5. С. 7-10.
14. Котова А.И. Особенности уточнения и реализации идей педагогической поддержки в работе учителя физической культуры // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конф. Новокузнецк: СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 250-254.
15. Лыткина А.В. Модели и задачи педагогической поддержки на занятиях физической культурой // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 294-297.
16. Малчанов Р.М. Конструкты и конструкторы педагогической поддержки в профессиональном становлении учителя физической культуры // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки.

С. 297-299.
17. Малчинов Э.А. Система принципов педагогической деятельности учителя физической культуры как продукт фасилитации и педагогической поддержки // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 300-302.
18. Монгуш С.А. Педагогическая поддержка как модель гуманизации физкультурно-спортивного образования // В мире научных открытий: сб. стат. Междун. научн. конфер. (Ульяновск, 22-23 мая 2019 г.). Т. 2. Ульяновск: УлГАУ. 2019. С. 405-407.
19. Никифорова М.С. Методы и приемы педагогической поддержки в работе учителя физической культуры // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 302-305.
20. Павлова Т.К. Педагогическая поддержка личности в спорте: особенности и специфика // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. III. Гуманитарные науки. С. 371-375.
21. Прищепин А.А. Фасилитация и педагогическая поддержка в педагогической деятельности тренера // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2019. Вып. 23. Ч. V. Экономические и гуманитарные науки. С. 284-287.
22. Савельев М.А. Некоторые особенности изучения качества педагогической поддержки обучающегося на уроках физической культуры // В мире научных открытий : сб. стат. Междун. научн. конфер. (Ульяновск, 22-23 мая 2019 г.). Т. 2. Ульяновск: УлГАУ. 2019. С. 417-419.
23. Силантьева А.С. Основы педагогической поддержки в реализации идей здоровьесбережения на уроках физической культуры // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 313-315.
24. Судьина Л.Н., Козырева О.А. Педагогическая поддержка будущего педагога в адаптивном обучении как ресурс социализации и самореализации личности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 1 (21). С. 152-156.
25. Туманова Т.Н., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25-30.
26. Усаева А.Р. Некоторые особенности уточнения понятия «технология педагогической поддержки» в современной педагогике физической культуры и спорта // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 305-307.
27. Ченцов И.А. Педагогическая деятельность в системе приоритетов фасилитации и педагогической поддержки в работе учителя физической культуры // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 321-323.
28. Чудинова С.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогические условия оптимизации моделирования основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия:

Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 1. С. 21-28. DOI:10.21306/2542-1840-2019-3-1-21-28.
29. Щеглов М.А. Детерминация понятия «педагогическая поддержка» в традиционной и инновационной педагогике // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспир. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. Вып. 22. Ч. IV. Гуманитарные науки. С. 308-310.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Мекеня И.А. (Гродно, Республика Беларусь)

Аннотация: В статье рассмотрена проблема развития профессиональной компетентности педагога в процессе повышения квалификации. Раскрыта сущность понятия «профессиональная компетентность» и охарактеризованы ее составляющие. Обращается внимание на специфику обучения взрослых, их потребности, мотивированность и активность при освоении образовательных программ повышения квалификации с целью развития профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; дополнительное образование взрослых; повышение квалификации; образовательные программы; специфика обучения взрослых.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER DURING THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS

Mekenya I.A. (Grodno, Republic of Belarus)

Abstract: The article deals with the problem of developing the professional competence of a teacher in the process of professional development. The essence of the concept of «professional competence» is revealed and its components are characterized. Attention is drawn to the specifics of teaching adults, their needs, motivation and activity in the development of educational programs for advanced training in order to develop professional competence.

Keywords: professional competence; additional education for adults; professional development; educational programs; specificity of adult education.

Важной составляющей профессионализма и педагогического мастерства педагога принято считать его профессиональную компетентность. На протяжении всей профессиональной деятельности у каждого педагога существует возможность и необходимость постоянного изменения уровня своей профессиональной компетентности. Разным этапам профессионально-педагогического становления соответствует разный уровень профессиональной компетентности.

В литературе сущность профессиональной компетентности трактуется весьма различно. В словаре Г.М. Коджаспировой данное понятие определяется 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» [7, с. 62]. В исследованиях Е.В. Бондаревской, Н.С. Розова, «профессиональная компетентность» рассматривается как производный компонент от «общекультурной компетентности» [3; 8], в работах Б.С. Гершунского, А.Д. Щекатунова – как «уровень образованности специалиста» [5; 11].

Профессиональная компетентность педагога, по мнению В.Н. Введенского, не должна сводиться к набору знаний, умений, необходимо эффективно их применять в реальной образовательной практике. Автор выделяет следующие составляющие профессиональной компетентности педагога:

1. Коммуникативная компетентность – профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: эмоциональная устойчивость; экстраверсия; способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой».

2. Информационная компетентность включает объем информации (знаний) о себе, обучающихся, опыте работы других педагогов.

3. Регулятивная компетентность характеризуется умением управлять собственным поведением, нравственными ценностями, четким целеполаганием и планированием, мобилизацией и устойчивой активностью, оценкой результатов деятельности, рефлексией.

4. Интеллектуально-педагогическая компетентность представлена как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации, как качества интеллекта: аналогия, фантазия, гибкость и критичность мышления.

5. Операциональная компетентность сводится к совокупности навыков, которые необходимы педагогу в профессиональной деятельности: прогностические, проективные, предметно-методические, организаторские, педагогической импровизации, экспертные [4, с. 52].

С.А. Дружилов выделяет мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты профессиональной компетентности педагога [6, с. 34]. Основу мотивационно-волевого компонента составляют мотивы, цели, потребности, ценностные установки, творческое проявление личности в профессии и наличие интереса к профессиональной деятельности. Функциональный компонент включает в себя знания о способах педагогической деятельности, необходимых учителю для проектирования, реализации той или иной педагогической технологии. Коммуникативный компонент подразумевает умение ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную

информацию, устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог. Рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно определять результаты своей деятельности и уровень личностного развития, достижений; сформированность таких качеств и свойств, как креативность, инициативность, нацеленность на сотрудничество, сотворчество, склонность к самоанализу. Данный компонент побуждает к самопознанию, профессиональному росту, совершенствованию педагогического мастерства, смыслотворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы.

Вышеперечисленные характеристики профессиональной компетентности педагога носят интегративный, целостный характер, поэтому рассматривать их изолированно нецелесообразно.

Для актуализации компетенций педагога весомый вклад вносит система повышения квалификации, так как основная ее задача – это совершенствование уровня квалификации специалиста, его профессиональной компетентности, развитие профессионализма на основе инноваций в образовании. Профессиональный рост, становление педагога и развитие его инновационного потенциала, профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации освещались в работах В.А. Беликова, В.Г. Рындак, А.В. Усовой, А.И. Щетинской и др. [2; 9; 10; 12]. Авторами отмечалось, что владение совокупностью определённых знаний еще не дает возможности говорить о компетентности учителя, так как знание только своего предмета перестало быть основой профессионализма учителя, его квалификации. На современном этапе развития образования востребованы педагогические кадры, которые обладают рядом профессиональных компетенций, среди которых мобильность, умение быстро и эффективно решать педагогические задачи с использованием жизненного опыта, владение современными образовательными технологиями, технологиями педагогической диагностики, методическими приемами, педагогическими средствами, способность критически и творчески мыслить, стремление к постоянному личностному и профессиональному росту.

С целью развития профессиональной компетентности педагогов при организации повышения квалификации необходимо учитывать специфику их профессиональной деятельности; практико-ориентированную, индивидуальную и творческую направленность образовательной программы; проблемное изложение содержания учебной программы; органичное соединение теоретических знаний и собственного практического опыта педагогов на основе использования исследовательских, проектных методов и диалоговых форм; соответствие программно-методического обеспечения

целям и содержанию повышения квалификации. Так же для развития профессиональной компетентности педагогов при организации повышения квалификации необходимо: изучить профессиональные затруднения и достижения педагогов; обеспечить методическое сопровождение процесса повышения квалификации педагога; организовать разноуровневое обучение по направлениям деятельности педагогов различной квалификации через творческие группы, педагогические мастерские, семинары, круглые столы и др.; привлекать опытных педагогов к реализации программ повышения квалификации; разработать критерии оценивания педагогических проектов на итоговой аттестации; осуществлять педагогический мониторинг как основное условие повышения профессиональной компетентности.

Эффективность развития профессиональной компетентности педагога во многом определяется тем, насколько в организации процесса обучения в системе повышения квалификации учитывается специфика, законы и закономерности психологии обучения взрослых (социальный возрастной статус и статус обучающегося; принятие себя, как состоявшегося профессионала, и необходимость контакта с другим; признание своей компетентности, как основы состоятельности, и некомпетентности в области, составляющей предмет обучения) [1]. Следует отметить, что для результативного обучения необходимо наличие достаточно высокого уровня мотивации у самих педагогов. Успешность реализации образовательных программ повышения квалификации будет определяться и тем, насколько активно педагог включен в это процесс (определены ли цели своего обучения, насколько оптимально выбраны формы и методы, средства и способы осуществления учебных действий, регулируется ли процесс обучения, осуществляется ли оценка и корректировка собственного профессионального опыта).

Таким образом, учет специфики обучения взрослых, их потребности, мотивированность, активность, готовность и желание осваивать новое, а затем полученные знания реализовывать на практике, будут способствовать повышению уровня профессиональной компетентности педагогов, что в свою очередь поможет сделать педагогическую деятельность успешной, а организацию повышения квалификации – оптимальной, рациональной, целостной.

Литература:

1. Анисимов О.С. Акмеология мышления. М.: ЛМА, 1997.
2. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. М.: Владос, 2004.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10. С. 23-31.
4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51-55.

5. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. Киев: Выща школа, 1986.
6. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. Новокузнецк: СО РАО, ИПК. 2005. № 8. С. 26-44.
7. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный). М.; Ростов н/Д: МарТ, 2005.
8. Розов Н.Х., Попков В.А., Коржуев А.В.. Практическая педагогика высшей школы: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ, 2008.
9. Рындак В.Г. Методологические основы образования: учеб. пособ. к спецкурсу. Оренбург: ОГАУ, 2000.
10. Усова А.В. Формирование учебных умений учащихся // Советская педагогика. 1982. № 1. С. 45-48.
11. Щекатунов А.Д. Образовательная модель «школа – школа искусств» как личностно-развивающая система: дисс… канд. пед. наук. Волгоград, 1995.
12. Щетинская А.И. Развитие творческого потенциала педагога в условиях мониторинга качества дополнительного образования детей: Монография. Оренбург: Пресса, 1998.

ИНТЕГРАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА[8]

Митина Л.М., Акованцева Л.И., Митин Г.В., Щелина С.О.
(Москва, Россия)

Аннотация: В теоретико-эмпирическом исследовании показано, что интегративная технология формирования творческой активности личности – это сложная система психологических методов и приемов, способствующих эффективной профессионализации и творческой самореализации студентов-будущих профессионалов в профессии; творчески организованный процесс развития основных личностных структур (интегральных характеристик личности), обусловливающих успешное вхождение человека в мир профессий и непрерывное восхождение к своему творческому Я.

Ключевые слова: творческая активность личности; интегративная технология; личностно-профессиональное развитие; профессиональная подготовка студентов.

INTEGRATION PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGY FOR FORMING THE CREATIVE ACTIVITY OF THE PERSONALITY OF THE FUTURE PROFESSIONAL

Mitina L.M., Akovantseva L.I., Mitin G.V., Shchelina S.O. (Moscow, Russia)

Abstract: The theoretical and empirical research shows that the integrative technology of the formation of the creative activity of the individual is a complex system of psychological methods and techniques that contribute to the effective professionalization and creative self-realization of students-future professionals in the profession; a creatively organized process of the development of basic personality structures (integral characteristics of a personality), which

[8] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 18-013-0039)

determine the successful entry of a person into the world of professions and a continuous ascent to his creative self.

Keywords: creative activity of the individual; integrative technology; personal and professional development; professional training of students.

Цель профессионального образования заключается в том, чтобы подготовить творческую конкурентоспособную личность, востребованную на рынке труда, развить у обучающихся потребность в самоизменении, заинтересованность в знаниях-трансформациях, психологических знаниях, знаниях-инструментах, которые позволят обрести утраченный менталитет, этнокультурную идентичность и эмоционально-нравственное отношение к жизни. При этом ключевыми задачами выступают ценностные ориентации, направленные не только на мотивы конкретно-экономического порядка (доходы, прибыль, уровень собственного благополучия и т.д.), но и учитывающие приоритетные мотивы гуманистического характера (человеческая личность, духовные ценности, творческая самореализация и т.д.).

С необходимостью объективного закона должны измениться и наши представления о том, что считать главным итогом социально-экономического развития, что и как может быть использовано в процессе осуществления экономических реформ. Нравственный, морально-этический подход в образовании будет способствовать не только формированию нравственной и грамотной личности, но и правильной постановке и успешному решению экономических и социальных проблем в обществе.

Превращение человека в субъекта, заинтересованного в самоизменении, обусловливает становление его как профессионала, способного к построению своей деятельности, ее изменению и творческому развитию.

В современной образовательной практике все большее значение приобретает развивающая парадигма. Она требует новых дидактических решений и новых технологических моделей профессионального развития личности.

Технология – категория процессуальная, поэтому ее изменение означает изменение не только лежащих в ее основе процессов и деятельности, но и всей сопутствующей системы механизмов и средств такой деятельности. Происходит смена целевых установок, ценностных ориентаций, системы конкретных знаний.

Обращаясь к величине отношения времени жизни технологии и времени жизни специалиста, легко выделить несколько характерных значений этого параметра, каждому из которых, по нашему мнению, соответствует своя модель его подготовки.

Первый вариант – время жизни технологии много больше времени жизни человека. В этом случае из поколения в поколение воспроизводятся одни и те же эталонные формы деятельности, люди пользуются одной и той

же системой знаний. Овладение знаниями-рецептами, нужными умениями и навыками происходит в форме ученичества, путем непосредственного включения в процесс производства.

Второй вариант – время жизни технологии больше времени жизни специалиста. В этом случае в рамках неизменной технологии создаются различные средства деятельности, происходит их тиражирование для функционирования в различных условиях. Этот этап можно соотнести с этапом технической революции. В данном случае целью подготовки специалиста являются знания, умения и навыки, ориентированные на постоянную технологию, а его деятельность приобретает элементы научности. Складывается модель профессиональной подготовки, ориентированная на формирование вариативной системы научных знаний. Ведущей формой в учебной деятельности становится лекция, которая подкрепляется практическими занятиями по формированию умения использовать полученные знания.

Третий вариант – время жизни технологии соизмеримо со временем жизни специалиста. Технологическая перестройка производства подразумевает умение перестраивать и систему деятельности работника, сталкивающегося с необходимостью постоянного пополнения и обновления знаний. Адаптация к меняющимся условиям профессиональной деятельности становится важнейшей предпосылкой успешного труда. Решение этой задачи идет путем постоянного пополнения знаний в условиях действия системы повышения квалификации. Системообразующими формами учебной деятельности в этом случае становятся традиционные и активные методы обучения. Данная модель подготовки соответствует отраслям, находящимся на этапе научно-технической революции.

Наконец, четвертый вариант связан со случаями, когда время жизни технологии меньше времени жизни специалиста. Условием его успешной профессиональной деятельности становится умение перестраивать технологию с учетом социально значимых целей и ограничений. Ведущей формой подготовки здесь в большей степени являются активные формы обучения. При этом цель подготовки связана не только с формированием навыков деятельности, но, что принципиально, с формированием личностных характеристик будущих профессионалов.

Обращает на себя внимание то, что движение в сторону последнего варианта сопровождается переходом от цели обучения в виде знаний – умений – навыков в их классическом варианте к личностным характеристикам будущего профессионала, которые во все большей мере выступают в роли непосредственных показателей профессиональной зрелости человека. По сути, образовательная система должна становиться личностно-развивающей.

Сегодня большинство людей согласны с тем, что система образования должна быть радикально изменена. Поэтому все в большем числе стран проводятся исследования путей реализации более или менее фундаментальных изменений в этой сфере.

В результате проведенных исследований стало очевидным, что традиционные формы обучения специалистов, использовавшиеся в системе повышения квалификации (лекции, практические занятия, семинары), имели чаще всего репродуктивный характер и если и оказывали воздействие, то исключительно на когнитивные структуры личности обучаемого. Между тем ценности и жизненные смыслы не могут передаваться тем же путем, что знания, умения и навыки [8]. Освоить их можно, прежде всего, через переживания. Это положение послужило исходной предпосылкой в поисках наиболее эффективных способов психологического воздействия на личность обучаемого с целью переориентации его на гуманистическую парадигму в преподавании и раскрытие его творческой индивидуальности.

По нашему глубокому убеждению, радикальное изменение системы образования возможно лишь на основе личностно-развивающей стратегии, предполагающей не просто обучение человека новым способам деятельности, а преобразование его мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структур.

Профессиональное развитие человека должно быть, по нашему мнению, не косвенным «эффектом от инновации», а целью системы подготовки и переподготовки специалистов.

Изменение поведения обучаемого в реальном педагогическом процессе возможно лишь в том случае, если меняется восприятие и осознание им себя самого, своих ценностных ориентаций (поскольку человек ведет себя в соответствии со своими представлениями о себе).

Среди множества психологических проблем, стоящих перед системой повышения квалификации специалистов разного уровня, основной является проблема изменения их поведения.

Что собой представляет этот процесс? Является ли он простым и однонаправленным пошаговым переходом от авторитарного к личностно-развивающему поведению или представляет собой континуум событий? Чтобы ответить на эти вопросы и разработать эффективные практические приемы профессионального развития личности, необходима *модель изменения поведения.* Она принципиально отличается как от традиционных представлений о процессе переподготовки работника (повышении его профессиональной квалификации путем приобретения современных знаний, умений, навыков), так и от западных моделей (внедрение обучающих инноваций в организации).

На основе выделенных концептуальных положений и результатов экспериментальных исследований [1; 2; 3; 4; 9 и др.] нами разработана

интегративная психологическая технология творческого развития личности, предназначенная для ее реализации в системах образования и социальной практики.

Применение технологии позволяет трансформировать адаптивное поведение в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии.

Технология включает четыре стадии оптимизации поведения и деятельности (подготовку, осознание, переоценку, действие); процессы, происходящие на каждой стадии: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия); комплекс методов воздействия (традиционные и активные).

До начала активного включения индивидуума в процесс изменения собственного поведения необходимо выяснить степень его готовности к такому изменению и степень осознания им необходимости этого процесса. Иными словами, на *стадии (I) подготовки* следует определить, к какому типу относится каждый участник семинара. *Мы выделяем три типа специалистов*:

– первый тип не имеет серьезного намерения изменить свое поведение и образ жизни, он даже стремится избежать контактов, которые могли бы помочь ему в этом. Он не проявляет интереса к предлагаемым новым технологиям, инновациям, склонен преувеличивать положительные стороны своего стиля деятельности и преуменьшать отрицательные проявления своего поведения;

– второй тип начинает всерьез рассматривать возможность изменения своего поведения как не приносящего профессионального и личностного удовлетворения. Он оценивает «за» и «против» своего образа жизни как примерно равные (и имеющие высокую ценность). Поэтому хотя обдумывание изменения поведения и имеет место, но решение еще не принято;

– третий тип намерен изменить свое поведение в ближайшее время, обычно ранее он уже предпринимал какие-то попытки и сейчас рассматривает семинар как важный шаг в направлении оптимизации своего поведения и образа жизни.

Совершенно очевидно, что средства воздействия, используемые на следующей стадии, должны различаться в зависимости от степени готовности участника семинара к изменениям в поведении, от степени осознания им таких изменений.

На *стадии (II) осознания* основным процессом изменения является главным образом когнитивный. Как было сказано выше, профессиональное самосознание личности при переходе с более низкого уровня на более высокий характеризуется изменением рефлексивных процессов.

По самому своему существу рефлексия всегда есть остановка, разрыв, раздвоение и выход за пределы любого непосредственного, «автоматически» текущего процесса или состояния [6].

Более высокий уровень рефлексии связан с необходимостью фиксации случившейся остановки и самого остановленного процесса в некотором ином «материале». Именно фиксация осуществляет раздвоение, поляризацию процесса.

Остановка и фиксация в совокупности составляют те условия, которые лежат в основе осознания. Уровень осознания существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. В результате увеличения информации участники семинара начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению, рост собственных профессиональных и личностных возможностей в связи с отказом от такого поведения.

Еще более высокий уровень рефлексии связан с предельным обобщением объективированного содержания (например, в законе, принципе, общем методе), а тем самым – и с отчуждением от него, освобождением от пристрастности к нему. Эту *стадию (III)* мы назвали *стадией переоценки,* так как она сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных и оценочных процессов изменения. На этой стадии в процессе тренингов, деловых игр, режиссуры и проигрывания личностно и профессионально значимых ситуаций каждый участник все более ощущает собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чем-то важном, принципиальном. Выбор и принятие решения действовать — основной результат этой стадии.

И наконец, те, кто успешно осуществляет стадию переоценки, переходит на *IV стадию — действие* (закрепление в поведении и поддержание).

Наиболее эффективно эта стадия проходит в том случае, когда у участника есть возможность апробации новых способов поведения в своей практической деятельности до окончания семинаров, когда он может обсудить свои трудности, проблемы, «рецидивы» поведения и получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление изменений в поведении.

Основным результатом этой стадии является противостояние стимулам, провоцирующим нежелательное поведение, и поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям.

Практическая реализация технологии формирования творческой активности личности осуществляется в разных формах: в форме научнопрактического семинара, тренинг-семинара, коуч-практикума, в форме интеграции в учебный процесс школы, колледжа, вуза, в системах внутрифирменного, внутриорганизационного непрерывного образования.

Однако наиболее эффективным организационно-педагогическим условием совершенствования процесса творческого развития учащихся является интегрированная в образовательное пространство вуза технология формирования творческой активности личности, стадии которой модифицированы в соответствии с учетом специфики возраста и будущей специальности.

В реализации технологии участвовали 64 студента выпускных курсов худграфа МПГУ: экспериментальная группа – 32 студента (16 – художников-графиков и 16 – художников-иллюстраторов) и контрольная группа – 32 студента (16 – художников-графиков и 16 – художников-иллюстраторов). Правомерность сравнения экспериментальных и контрольных групп была подтверждена критерием U-Манна-Уитни (уровень значимости $p>0,05$).

Программа формирующего эксперимента осуществлялась в течение 6 месяцев, состояла из 24 встреч-занятий по 1,5 часа один раз в неделю. В начале и в конце эксперимента проводилась диагностика творческой активности личности. Также студенты в течение 9 встреч заполняли методику «Отчет о наиболее значимом событии за неделю».

На стадии подготовки в работе со студентами были применены различные кооперативные методы обучения, такие как обучение в командах достижений, работа в группах с экспертами, а также ролевые игры. Большую часть упражнений студенты выполняли в группах по 4-5 человек, разыгрывая и анализируя ситуации, заданные экспериментатором и придуманные совместно, которые могут произойти в их профессиональной деятельности. По итогам занятий проводились индивидуальные и групповые консультации, выдавались рекомендации, делающие основной акцент на необходимости постоянного профессионального развития и саморазвития, важности конструктивного самоизменения.

На стадии осознания был проведен цикл занятий «Психологическое проектирование в решении творческих профессиональных задач», целью которого было создание условий для развития творческих стратегий поведения студентов посредством погружения в профессиональную деятельность. Достижению поставленной цели способствовали актуализация и расширение представлений о способах решения творческих задач; актуализация имеющегося и освоение конструктивного опыта решения профессиональных психологических задач; развитие рефлексии (самоанализ, самоконтроль, самореализация) как средства непрерывного восхождения к своему творческому Я.

Названный выше цикл включал в себя шесть этапов. На первом этапе создавались условия для обучения студентов игре. С этой целью им сначала демонстрировались разные ситуации и их просили высказаться, были ли эти ситуации игровыми или нет. К концу данного этапа студенты совместно с экспериментатором выводили критерии игры и обучались их использованию.

На втором этапе экспериментатор предлагал студентам разные проблемные ситуации, которые они вначале проигрывали, а затем должны были разрешить. Выход из ситуации обсуждался вначале коллективно, а затем разными командами, на которые были разделены студенты.

На третьем этапе проводилась аналогичная работа, только перед ее началом экспериментатор напоминал студентам о теориях известных авторов, касающихся изменения поведения (психических функций, взаимоотношений и т.п.). Таким образом, теперь после проигрывания студенты должны были найти выход из проблемной ситуации с помощью имеющихся у них знаний по психологии.

На четвертом этапе разные команды студентов придумывали проблемные ситуации, которые должны были проиграть студенты другой команды. Те же проигрывали ситуацию и осуществляли рефлексию, а авторы ситуаций должны были угадать, с какой позиции они осуществляли рефлексию.

На пятом этапе студенты, получив проблемную ситуацию или от экспериментатора, или от другой команды студентов, должны были проанализировать ее сначала с личностной, а затем с профессиональной позиции.

На последнем, шестом, этапе студенты разыгрывали сценки или сказки, а экспериментатор, включаясь в игру, ставил им проблемы, которые они должны были в игре разрешить. При этом мы ориентировались на двусубъектность игры, в которой субъект одновременно находится и внутри, и вовне ее.

Такое построение курса «Психологическое проектирование в решении творческих профессиональных задач» позволяет целенаправленно развивать профессиональное самосознание, а также показывает, что при правильном применении психологических знаний и профессиональной рефлексии можно успешно решать творческие задачи.

На стадии переоценки со студентами проводился психологический тренинг с элементами деловой игры «Развитие творчества в профессиональной деятельности будущего художника». Целью тренинга является осознание студентами важности творчества в профессии художника и е негативных последствиях при его недостаточном развитии.

Ход занятий следующий:

1 занятие – знакомство и принятие правил тренинговой работы; посвящение участников в цель тренинга, осознание важности творчества в нашей жизни.

2 занятие – продолжение погружения в тему творчества в нашей жизни, актуализация полученных знаний.

3 занятие – ознакомление участников с понятием «профессиональное творчество».

4 занятие – ознакомление участников с понятиями творческой активности и личностных ресурсов, применение на практике полученных знаний.

5-7 занятия – деловые игры, целью которых были оценка подходящих ситуации творческих стратегий поведения и их разнообразие.

Ежедневно в студенческих группах проходила рефлексия и оценка полезности тренинга.

На стадии действия происходила оценка технологии и достигнутых результатов, закрепление новых способов творческого поведения, поддержание и стимулирование студентов к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию в будущей профессиональной деятельности.

В дополнение к основной программе студенты обеих групп заполняли методику «Отчет о наиболее значимом событии за неделю» в течение 9 недель. Методику студенты выполняли на каждом занятии, т.е. еженедельно. В результате у студентов-художников повысилась компетентность в области описания и анализа событий за неделю: они стали подробно рассказывать о значимых событиях, детальнее описывать мысли и чувства во время и после событий, находить больше творческих моментов и событий в своей жизни.

Итогом программ стала повторная диагностика стратегий совладания и уровней личностно-профессионального развития студентов. Результаты сравнительной диагностики выявили общие положительные тенденции динамики показателей в экспериментальных группах.

По итогам проведения формирующего эксперимента с помощью t-критерия Стьюдента ($p<0,05$) подтверждены достоверно значимое увеличение количества используемых творческих и снижение нетворческих стратегий поведения. Констатировано увеличение количества студентов, относящихся к модели профессионального развития, и уменьшение количества испытуемых, относящихся к модели адаптивного функционирования. Изменения произошли за счет перехода студентов из группы с низкими показателями творчества в группу с более высокими. В контрольных группах статистически значимых изменений нет.

Таким образом, эффективность интегративной технологии формирования творческой активности личности эмпирически подтверждена на выборке студентов-художников увеличением творческих показателей в деятельности и поведении, тем самым обеспечивая повышение уровня их личностно-профессионального развития.

Литература:

1. Акованцева Л.И., Барцевич В.Н, Токарева Е.В. Системный личностно-развивающий подход в организации творческой деятельности классного руководителя // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход» / Под ред. Л.М. Митиной. М.: Перо, 2019. С. 92-96.
2. Митин Г.В. Психологические условия развития творческой активности личности профессионала // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на

университетското образование: актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади. Четвърта книга / Под ред. Е. Рангеловой. Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2020. С. 204-206.
3. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб.: Нестор-История, 2019.
4. Митина Л.М. Творческая активность личности – психологический фундамент профессионального развития, конкурентоспособности, карьеры, предпринимательства // Молодежь – будущее России: материалы IX Международной научно-практической конференции с участием студентов и аспирантов / Отв. ред.: О.Е. Костенко, Е.С. Асмаковец. Омск: БОУДПО «ИРООО», 2018. С. 8-16.
5. Митина Л.М., Митин Г.В., Токарева Е.В., Акованцева Л.И., Щелина С.О. Теоретическое обоснование и эмпирическая верификация показателей творческой активности личности педагога-профессионала // Интернаука. 2018. № 46(80). Ч. 2. С. 8-13.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976.
7. Токарева Е.В., Акованцева Л.И. Студенческое самоуправление как особая форма творческой активности будущих педагогов // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и инновации. Сборник с научни доклади. Втора книга. / Под ред. Е. Рангеловой. Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2018. С. 308-311.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.
9. Щелина С.О., Митин Г.В. Особенности личностно-профессионального развития магистрантов заочной формы обучения // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход» / Под ред. Л.М. Митиной. М.: Перо, 2019. С. 410-413.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАРЬЕРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Перина А.А., Устинова Л.А., Кошелев А.А. (Новокузнецк, Россия)

Аннотация: Педагогическая карьера определяется в контексте теоретизируемых возможностей развития личности как основа формирования профессионализма личности в современной культуре деятельности и взаимоотношений. Специфика теоретизации и уточнения качества постановки и решения задач формирования профессионализма личности в современной культуре деятельности через уточнение условий успешности и продуктивности в теоретизируемых и оптимизируемых возможностях педагогической карьеры определяется значимой и способствует повышению уровня развития личности обучающегося в системе непрерывного образования.

В работе представлены уточненные модели понятий «формирование профессионализма личности в современной культуре деятельности», «педагогическая карьера», «педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений». Теоретизированы и объяснены педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений.

Ключевые слова: профессионализм; педагогическая карьера; педагогические условия; формирование; развитие; культура деятельности.

PEDAGOGICAL CAREER AS A BASIS FOR FORMING THE PROFESSIONALISM OF THE PERSONALITY IN THE MODERN CULTURE OF ACTIVITY

Perina A.A., Ustinova L.A., Koshelev A.A. (Novokuznetsk, Russia)

Abstract: A pedagogical career is defined in the context of theorized possibilities of personality development as the basis for the formation of a personality's professionalism in the modern culture of activity and relationships. The specificity of theorizing and clarifying the quality of setting and solving the problems of forming the professionalism of an individual in the modern culture of activity through clarifying the conditions of success and productivity in theorized and optimized possibilities of a pedagogical career is determined to be significant and contributes to an increase in the level of development of the student's personality in the system of lifelong education.

The paper presents the refined models of the concepts of "the formation of personal professionalism in the modern culture of activity", "pedagogical career", "pedagogical conditions for objectifying the needs of the individual to clarify the pedagogical career in the system of continuous education and professional and labor relations". The pedagogical conditions of objectifying the needs of the individual in specifying the pedagogical career in the system of continuous education and professional labor relations are theorized and explained.

Keywords: professionalism; pedagogical career; pedagogical conditions; formation; development; culture of activity.

Педагогическая деятельность и педагогическая карьера [1-12] в контексте формирования профессионализма личности в современной культуре деятельности определяют перспективность постановки и решения задач управления качеством достижений обучающегося, уровнем регламентации качества продуктивности и креативности педагога, возможностями осмысленного уточнения, коррекции и изменения основ и составляющих теоретизации и реализации идей развития обучающегося в системе непрерывного образования.

Современная теория профессиональной деятельности [1; 3; 5; 6; 7; 9; 10] раскрывают направленность развития общества и личности через уникальность и гибкость уточнения продуктивного решения задач создания нового научно-педагогического знания.

Позицирование смыслов и возможностей технологизации построения педагогической карьеры в таком выборе [2; 4; 8; 11; 12] является уникальным механизмом самоорганизации успешности личности и востребованности услуг профессиональной и педагогической деятельности педагога в системе непрерывного образования.

Уточним модели понятий «формирование профессионализма личности в современной культуре деятельности», «педагогическая карьера», «педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и

профессионально-трудовых отношений» в структуре теоретизируемых смыслов классической педагогики и педагогической методологии (широкий смысл, узкий смысл, локальный смысл).

Формирование профессионализма личности в современной культуре деятельности (широкий смысл) – система теоретизации и регламентации управления педагогическим процессом достижения личностью «акме» в профессиональном решении задач развития личности как ценности и смысла всех выстраиваемых и оптимизируемых возможностей развития. Формирование профессионализма личности в современной культуре деятельности (узкий смысл) – процесс строгой регламентации успешно реализуемых практик достижения педагогом «акме» в теоретизируемых смыслах и возможностях профессионального развития и объяснения значимости идей развития и продуктивности в деятельности педагога. Формирование профессионализма личности в современной культуре деятельности (локальный смысл) – ситуативная коррекция уровня и основ продуктивности в управлении возможностями развития обучающегося и профессиональной самоорганизации качества успешности, продуктивности, креативности, гибкости, точности, конкурентоспособности и пр.

Педагогическая карьера (широкий смысл) – система объективизации и визуализации основ креативно-продуктивного становления педагога в модели непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений. Педагогическая карьера (узкий смысл) – процесс строгой регламентации и визуализации успешности личности в развитии и продуктивном становлении как педагога-профессионала. Педагогическая карьера (локальный смысл) – ситуативная практика коррекции смыслов и приоритетов, действий и основ в управлении возможностями продуктивного становления педагога-профессионала.

Педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений (широкий смысл) – система позицирования смыслов и реализации идей объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений. Педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений (узкий смысл) – способ оптимизации качества развития личности в контексте объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений. Педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений (локальный смысл) – основа управления качеством достижений

личности педагога в строго регламентированных условиях оптимизации и контроля за качеством развития обучающегося.

Педагогические условия объективизации потребностей личности в уточнении педагогической карьеры в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений:

– научность и продуктивность решения задач педагогического управления качеством достижений личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношениях;

– целостность и объективность, достоверность и надежность, перспективность и уникальность продуктивного решения задач управления качеством воспроизводства уровня развития личности и общества;

– использование методов и технологий педагогического моделирования и научной теоретизации в формировании надлежащего уровня и качества развития профессиональной культуры личности в системе непрерывного образования;

– использование идей активизации самосознания личности в системе оптимизируемых возможностей самопознания и самопрезентации;

– популяризация идей и ценностей продуктивной педагогики в широких социальных и образовательных средах;

– объективизация уровня развития личности в выборе модели развития личности (имеется в виду адаптивно-продуктивный, репродуктивно-продуктивный, креативно-продуктивный типы развития);

– стимулирование активности личности к реализации идей здоровьесбережения в активном воспроизводстве уровня культуры и деятельности;

– формирование культуры самостоятельной работы личности в теоретизируемых возможностях возрастосообразного развития личности;

– разработка программного сопровождения развития молодого специалиста-педагога в системе непрерывного образования;

– включенность личности в систему теоретизируемых практик гуманизации развития личности в системе непрерывного образования.

Литература:

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130-142.
2. Войтко А.В. Личностно-профессиональный рост и профессиональная карьера будущих специалистов в сфере дошкольного образования как педагогическая проблема // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-1. С. 68-74.
3. Гутак О.Я., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как метод и технология продуктивно-инновационного решения задач профессионально-педагогической деятельности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 5 (74). С. 154-162.

4. Ильина И.Ю. Научно-педагогическая карьера преподавателя вуза: показатели карьерного роста и мотивация // Экономика образования. 2020. № 2 (117). С. 51-58.
5. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-1.
6. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С.334–343. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.203.
7. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретико-методологические возможности использования педагогического моделирования в системе педагогического и инженерно-технического образования // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 72-86.
8. Мангасарова Л.А. Понятие и современное состояние педагогической поддержки развития карьеры сотрудника органов внутренних дел // Полицейская деятельность. 2020. № 3. С. 22-31. DOI: 10.7256 / 2454-0692.2020.3.33432
9. Морин С.В., Гутак О.Я., Козырева О.А. Итоговая аттестация при реализации программ профессиональной переподготовки: требования, модели, результаты (педагогическое образование): учебное пособие. М.: РУСАЙНС, 2019.
10. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2020. № 3 (26). Март. URL: http://ce.if-mstuca.ru (дата обращения: 09.09.2020)
11. Сазыкина О.А., Лозина И.А. Научно-педагогическая карьера преподавателя российского университета: мотивы выбора и возможности развития // Журнал исследований по управлению. 2017. Т. 3. № 5. С. 26-33. URL: https://www.elibrary.ru /item.asp?id=29318301 (дата обращения: 09.09.2020)
12. Тадевосян А.В. Процессы профессиональной ориентации и планирования карьеры в системе социально-педагогической деятельности в школах РА // Современные гуманитарные исследования. 2016. № 5 (72). С. 115-117.

МЕЖПОКОЛЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ, УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ[9]

Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Гармонова А.Е.
(Санкт-Петербург, Россия),
Туренко Е.А. (Выборг, Россия)

Аннотация. В статье представлены данные по изучению взаимосвязи семейных и несемейных межпоколенных отношений с профессиональным развитием и психологическим благополучием студентов ВУЗа и колледжей. Мы предположили, что характер связей в группах будет отличаться по структуре и содержанию. Выборка включала 342 студента: ВУЗов (N=228) и колледжей (N=114) в возрасте от 17 до 20 лет

[9] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-013-00861)

($M_{возр}$=18,24 года). В статье рассмотрена структура взаимосвязей межпоколенных отношений с удовлетворенностью учебно-профессиональной деятельностью студентов и их психологическим благополучием. Выявлены различия в структуре взаимосвязей межпоколенных отношений, профессионального развития и психологического благополучия в группах студентов колледжа и вуза. Показана роль преподавателей в образовательном процессе, а также ресурсная и деструктивная стороны межпоколенных отношений в психологическом благополучии и удовлетворенности профессиональным развитием молодых людей. Исследование проведено до пандемического периода.

Ключевые слова: студенты; семейные межпоколенные отношения; несемейные межпоколенные отношения; психологическое благополучие; профессиональное развитие; университет; колледж.

INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS, SATISFACTION WITH LEARNING ACTIVITIES AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF UNIVERSITY AND COLLEGE STUDENTS

Petrash M.D., Strizhitskaya O.Yu., Garmonova A.E. (Saint-Petersburg, Russia), Turenko E.A. (Vyborg, Russia)

Abstract: The article presents data on the study of the relationship of family and non-family intergenerational relationships (IR) with the professional development and psychological well-being of university and college students. We assumed that the nature of connections in groups would differ in structure and content. Participant 342 students: universities (N = 228) and colleges (N = 114) aged 17 to 20 years. The article examines the structure of the relationship of IR with the satisfaction of professional activities and their psychological well-being. Differences in the structure of intergenerational relationships, professional development and psychological well-being in the groups of college and university students were revealed. The role of lecturer in the educational process is shown. The resource and destructive aspects of IR in psychological well-being and satisfaction with the professional development of young people are revealed. The study was conducted before the pandemic period.

Keywords: students; family intergenerational relationships; non-family intergenerational relationships; well-being; professional development; university; college.

Проблема межпоколенных отношений стала важной в научных исследованиях, что связано с демографическими изменениями, с тенденцией увеличения продолжительности жизни человека. Обзор научной литературы показывает, что исследователи чаще обращаются к рассмотрению межпоколенных отношений (МПО) в контексте детско-родительских отношений, отмечая значимость семейных отношений в процессе становления личности. Особую роль семейные отношения приобретают на этапе перехода от юности к взрослости, началом учебно-профессиональной деятельностью, начиная с выбора молодежи своего профессионального пути. Этот период в жизни человека является отправной точкой, с которой начинается профессиональный путь личности, наполняющий жизнь определенным смыслом, период, когда закладываются основы для будущей профессиональной деятельности. Роль семьи в данном случае – неоспорима, так как в семье закладываются основы ценностных и нравственных

ориентиров, семья оказывает поддержку в трудных ситуациях, влияет на выбор профессии, способствует реализации профессиональной программы, успешности в ее выполнении. Также следует отметить, что в период обучения в профессиональном учебном заведении особую значимость приобретают несемейные межпоколенные взаимоотношения – взаимоотношения с преподавателями. В этой части межпоколенного взаимодействия могут возникать определенные трудности, оказывающие влияние на характер профессионального развития молодого человека, его удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью. Именно по этой причине необходимо обратить внимание на роль несемейных межпоколенных отношений. Значимость таких исследований объясняется изменением социальной ситуации развития в жизни молодежи, к которой необходимо не только адаптироваться, но и выстроить отношения с представителями старших поколений (преподавателями). Мы считаем, что от характера несемейных МПО во многом зависит процесс вхождения в новую среду, связанную с подготовкой к жизни в профессии.

Анализ литературы показывает, что проблема МПО в контексте профессионального развития рассматривается в рамках программы наставничества, на этапе непосредственного вхождения в профессию (начинающих врачей, учителей, психологов) [1; 3]. Ученые подчеркивают эффективность таких отношений не только для начинающих специалистов, но и для представителей старших поколений, т.е. что речь идет о двусторонней межпоколенной выгоде [4; 6; 8].

В данной статье представлены результаты исследования межпоколенного взаимодействия молодых людей в возрасте от 17 до 20 лет. Современные исследователи рассматривают данную категорию молодежи как ориентированных на успех. По данным социологических исследований изучаемое поколение имею практическую направленность, которая представляет для них особую значимость с самого начала обучения [5]. Мы считаем, что предпосылками успешности на данном этапе развития выступают психологическое благополучие и удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью. Необходимыми составляющими успеха выступают целеустремленность, ответственность, самостоятельность, что во многом формируется межпоколенными отношениями, которые приобретаются в течение жизни – в родительской семье и во взаимоотношениях с преподавателями. В рамках нашего исследования мы рассматриваем особенности семейных и несемейных межпоколенных отношений в связи с учебно-профессиональной деятельностью молодежи на этапе перехода от юности к взрослости и их психологическим благополучием. В качестве несемейных МПО рассматривается взаимодействие студентов с преподавателями.

Мы считаем, что студенты вуза и колледжей по-разному выстраивают взаимоотношения с преподавателями, что во многом зависит от специфики обучения. В колледже много времени уделяется практической части и в начале обучения студенты начинают знакомиться с практической стороной будущей профессии, в то время как в вузе на этапе знакомства с профессией большое внимание уделяется общим дисциплинам. Мы предположили, что контекст взаимоотношений с преподавателями у студентов вуза и колледжа будут различны; также мы считаем, что взаимосвязь семейных и несемейных МПО у студентов будут носить различный характер в формирование психологического благополучия и удовлетворенности учебно-профессиональной деятельностью, в зависимости от типа учебного заведения.

В исследовании приняли участие 342 студента из Санкт-Петербурга, в том числе: вузов (N=228) и колледжей (N=114) в возрасте от 17 до 20 лет ($M_{возр}$=18,24 года). Соотношение по полу представлено следующим образом: в подвыборке студентов вузов 39 % девушек и 61 % юношей; в колледже – 69 % / 31 %, соответственно. Сбор данных проходил с октября 2019 по февраль 2020 года (исследование проведено *до пандемического периода*).

Для исследования межпоколенных отношений мы использовали семантический дифференциал межпоколенных отношений М. Монтеро-Лопес, О.Ю. Стрижицкая применительно к представителям двух семейных и одного несемейного поколения: родителей, прародителей и преподавателей. Особенности профессионального развития изучались с помощью опросника «Факторы профессионального развития» (М. Петраш). Данные демографической анкеты, в которой выделены блоки «профессиональный выбор», «трудности в обучении». Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Л.В. Жуковской, Е.Г. Трошихиной [2].

Таблица 1

Фактор выбора профессии в группах студентов вузов и колледжей

Вопросы анкеты	Варианты ответов	Количество студентов (%)	
		вуз	колледж
Насколько серьезно был сделан ваш профессиональный выбор?	несерьёзно отнёсся к выбору профессии	36	23,7
	нечто среднее	22,4	**46,5**
	выбирал профессию, тщательно взвесив свои стремления, способности и черты характера	**41,2**	28,1
Уверены ли Вы в правильности выбора будущей профессии?	уверен, что мой выбор неправильный	28,5	12,3
	не могу дать определенного ответа	**61,4**	**50,9**
	полностью уверен	10,1	36,0

По результатам описательной статистики было показано, что б*о*льшая часть студентов вуза подошли серьезно к выбору будущей профессии, в то время как студенты колледжей затрудняются дать определенную оценку

(См.: Табл. 1). В отношении уверенности профессионального выбора отмечается одинаковая тенденция у молодых людей в обеих группах – они не могут дать определенного ответа. Выявленная неопределенность может быть связана с адаптацией к новой социальной ситуации развития, а также с трудностями образовательного процесса. Также неопределенность может быть следствием подхода к выбору. Зачастую молодые люди выбирают не направление будущей деятельности с учетом своих знаний, интересов и склонностей, а специальность, которая позволит обеспечить желаемый образ жизни. Процесс принятия решения является конфликтным для недавнего выпускника школы, так как необходимости выбора противостоит отсутствие опыта. Лишь при непосредственном погружении в учебно-профессиональную среду приходит понимание того, насколько выбор профессии соответствует представлению о последней. Поскольку наши участники исследования находятся в начале своего профессионального пути, им сложно дать более определенную оценку принятого решения, так как процесс адаптации у многих еще не завершился, и приходится сталкиваться с новыми трудностями.

Изучив трудности, с которыми сталкиваются молодые люди в процессе обучения, нами были показана статистически значимая тенденция к наибольшей их выраженности у студентов колледжа (t= -1,748; p=0,07). Студенты испытывают затруднения в плане приспособления к стилю преподавателя и во взаимодействии с ними. Можно предположить, что сложности в установлении взаимоотношений могут быть связаны с адаптационными процессами к новой социальной ситуации развития. Что было выявлено нами при анализе уровневых характеристик факторов профессионального развития (См.: Табл. 2). Низкие оценки по адаптации в профессиональном социуме свидетельствуют о дистанцированной, отчужденной позиции в общении, сложностях в установлении контактов. Обобщая данные мы можем говорить о том, что у студентов вузов наиболее благоприятная ситуация профессионального развития и они в большей степени удовлетворены процессом обучения.

Таблица 2

Выраженность факторов профессионального развития в группах студентов вузов и колледжей

Факторы	Вуз		Колледж		t	p
	m	sd	m	sd		
Удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью	20,14	4,82	20,70	4,16	-1,124	0,262
Целеустремленность	17,84	3,16	17,68	3,77	0,385	0,701
Адаптация в коллективе	12,44	2,40	11,13	2,42	2,563	**0,011**
Контроль поведения	12,17	2,08	11,82	2,52	0,284	0,201
Восстановление	15,68	3,40	15,57	3,09	0,311	0,756

Оценка психологического благополучия выявила наилучшую картину по параметрам у студентов вузов (См.: Табл. 3). Статистически значимые различия показаны по параметрам личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели и интегральному показателю психологического благополучия. Полученные результаты могут быть подтверждением позитивного развития студентов высшего учебного заведения, так как они в большей степени открыты новому опыту, стремятся к совершенствованию, склонны к конструктивным взаимоотношениям и имеют жизненные цели. В то время как у студентов колледжей данные показатели снижены, но находятся в диапазоне средних значений. Возможно, обучение в вузе предполагает наличие целеустремленности, стремление к расширению своего кругозора. Студенты вуза, отвечая на вопрос «что нравится в процессе обучения?» отмечали интерес к получению новых знаний, знакомство с новыми дисциплинами, с интересными людьми, ощущение новой роли – «студент». Студенты колледжа чаще отмечали практические занятия, взаимодействие с сокурсниками и у них встречались ответы «ничего» (в отличие от группы «вуз»).

Таблица 3

Выраженность параметров психологического благополучия в группах студентов вузов и колледжей

Параметры	вуз		колледж		t	p
	m	sd	m	sd		
Автономность	10,24	1,88	10,60	2,08	-1,549	0,123
Компетентность	9,89	2,13	10,15	2,14	-1,031	0,304
Личностный рост	12,53	1,76	11,32	2,27	4,907	**0,000**
Позитивные отношения	12,04	2,07	10,83	2,33	4,645	**0,000**
Жизненные цели	11,32	2,01	10,74	2,32	2,201	**0,029**
Самопринятие	10,54	2,17	10,50	2,64	0,130	0,897
Интегральный показатель	66,55	7,69	64,13	9,97	2,243	**0,026**

Сравнительный анализ по параметрам межпоколенных отношений (См.: Табл. 4) выявил наибольшую выраженность отношений с родителями и прародителями по фактору силы у студентов вузов, а отношений с преподавателями по факторам силы и активности у студентов колледжей. В качестве общей тенденции можно отметить наибольшую выраженность межличностной аттракции у студентов обеих групп в части отношений с преподавателями.

Дисперсионный анализ показателей межпоколенных отношений в связи с полом и типом учебного заведения обнаружил что фактора «тип учебного заведения» влияет на выраженность показателей МПО (λ=0,720; p=0,000), а факторы «пол» и «пол*тип учебного заведения» не усиливают их различия (λ=0,963; p=0,180 и λ=0,968; p=0,285, соответственно). Оценка отношений с преподавателями значительно ниже у юношей колледжа, в отличие от

молодых людей вузов. У девушек различий не выявлено. Сила и активность отношений с преподавателями значимо выше у юношей и девушек из колледжа.

Таблица 4

Выраженность параметров межпоколенных отношений в группах студентов вузов и колледжей

Параметры	Вуз		Колледж		t	p
	m	sd	m	sd		
Отношения с преподавателями						
Оценка	23,85	4,51	23,11	5,81	1,186	0,237
Сила	16,78	3,85	19,13	4,62	-4,675	**0,000**
Активность	18,34	4,69	19,64	5,46	-2,174	**0,031**
Отношения с родителями						
Оценка	27,68	3,93	27,72	5,07	-0,065	0,948
Сила	*24,75*	*3,00*	*23,96*	*3,83*	*1,913*	***0,057***
Активность	26,86	4,41	27,68	4,90	-1,506	0,134
Отношения с прародителями						
Оценка	*25,57*	*6,84*	*23,83*	*9,60*	*1,920*	***0,056***
Сила	22,67	5,81	20,85	7,82	2,200	**0,029**
Активность	23,81	6,97	23,51	9,44	0,307	0,759

Регрессионный анализ характеристик межпоколенных отношений, удовлетворенности учебно-профессиональным развитием и общим показателем психологического благополучия выявил свою специфику в группах (См.: Рис. 1). Отличия проявились в том, что в регрессионной модели группы «колледж» удовлетворенность профессиональной деятельностью и психологическое благополучие студентов опосредствуется позитивными модальностями эмоциональных отношений с преподавателями (фактор «оценка»), т.е. несемейными межпоколеными отношениями (β=0,420; p=0,000 и β=0,399; p=0,000 соответственно). В группе студентов вуза значимый вклад в удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью и психологическое благополучие вносят активные коммуникативные отношения с родителями (β=0,243; p=0,010 и β=0,364; p=0,000 соответственно) и прародителями (β=0,132; p=0,043; и β=0,178; p=0,014 соответственно). Фактор силы отношений с родителями снижает удовлетворенность профессиональной деятельностью и выраженность психологического благополучия (β=-0,306; p=0,000 и β=-0,237; p=0,011 соответственно). Эмоциональный аспект отношений с преподавателями усиливает эффект влияния на удовлетворенность профессиональным развитием (β=0,405; p=0,000).

Изучение вклада межпоколенных отношений в группах студентов, обучающихся в учебных заведениях высшей школы и среднего профессионального образования, выявило различия на структурном уровне. Так, наибольшая включенность характеристик МПО показана в группе

студентов вуза. В структуре связей УПД включены характеристики семейных и несемейных межпоколенных отношений, в психологическое благополучие – семейных. В группе студентов колледжа на соответствующие характеристики оказывает влияние несемейные межпоколенные отношения. Отсутствие характеристик семейных МПО может быть следствием эмоциональных дисфункций в семье, что требует отдельного изучения проблемы.

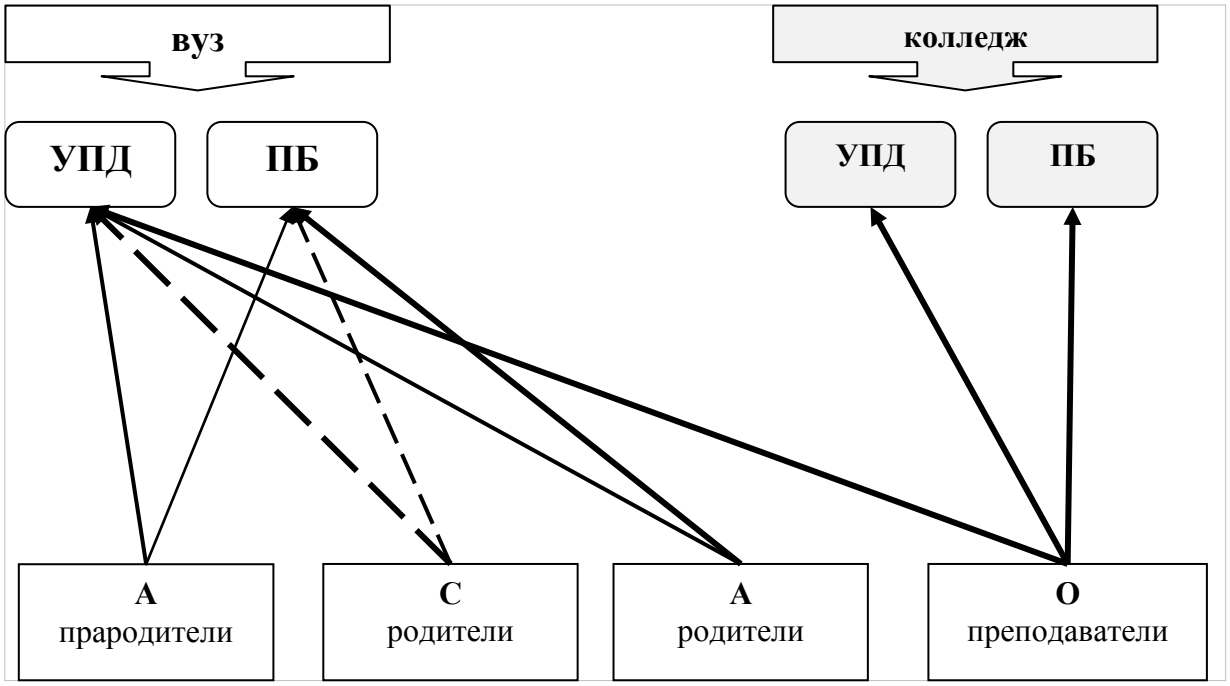


Рисунок 1. Регрессионный анализ характеристик МПО, удовлетворенности учебно-профессиональным развитием и общим показателем психологического благополучия

Примечание: УПД – удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью; ПБ – психологическое благополучие; А – активность; С – сила; О – оценка.

Проведенное исследование выявило значимую роль семейных межпоколенных отношений в профессиональном развитии молодежи и формировании психологического благополучия. Данный факт подтверждается в исследованиях, как отечественных, так и зарубежных ученых [4; 7]. Важным результатом представленной работы является факт включенности несемейных межпоколенных отношений в профессиональное развитие молодежи и их психологического благополучия.

В качестве основных выводов мы можем отметить роль преподавателей в образовательном процессе, а также ресурсную и деструктивную стороны МПО в психологическом благополучии и УПД молодых людей. В качестве ограничения можно отметить следующее: данные результаты получены на выборке молодежи вузов и колледжей Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Для более целостного понимания механизма МПО в профессиогенезе и психологического благополучия на начальном этапе

профессионального развития молодых людей, необходимо расширить выборку, т.е. исследовать обнаруженную тенденцию у молодежи других регионов России.

Литература:

1. Аржаных Е.В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 4. С. 27-37. DOI:10.17759/pse.2017220405
2. Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 2. С. 82-93.
3. Лавринович Е.В., Молостова А.Н. Супервизия при подготовке ведущих психологических тренингов // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Т. 19. № 4 (71). С. 58-68.
4. Сапоровская М.В., Крюкова Т.Л., Гущина Т.В., Петрова Е.А. Психология межпоколенных отношений: конфликты и ресурсы / Отв. ред. М.В. Сапоровская. 2-е изд., доп. Кострома: Авантитул, 2012.
5. Стиллман Д., Стиллман И. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык / пер. с англ. Ю. Кондукова. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
6. Ehrich L.C., Tennent L. & Hansford B.C. A Review of Mentoring in Education: Some Lessons for Nursing // Contemporary Nurse. 2002. No 12 (3). P. 253-264.
7. Lai D.W.L., Li J., Lee V.W.P., & Dong X.Q. The Impact of Intergenerational Relationship on Health and Well-Being of Older Chinese Americans // Journal of the American Geriatrics Society. 2019. Vol. 67. P. 558-563.
8. Zachary L.J. The Role of Teacher as Mentor. // New Directions for Adult and Continuing Education. 2002. No 93. P. 27-38. DOI:10.1002/ace.47

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И КАРЬЕРА ПОЛИТОЛОГА НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

Пыхтеева Е.В. (Омск, Россия)

Аннотация: Социально-экономическое и политическое развитие любого государства зависит от качества подготовки квалифицированных специалистов. Построение модели подготовки квалифицированного специалиста – политолога в вузе, модели определения карьерной траектории молодого политолога становится ключевыми проблемами высшего политологического образования. Относительно низкий уровень адаптации профессии политолога к условиям регионального рынка труда, отсутствие спроса на профессиональных политологов в регионах формируют сложности осуществления набора студентов на политологические образовательные программы в вузы. Важной составляющей процесса успешной профессиональной адаптации и развития молодых политологов в профессиональной деятельности являются индивидуальные особенности личности, способствующие качественному вхождению в профессию.

Ключевые слова: политолог; профессиональная деятельность; карьера политолога; индивидуальные особенности личности.

PROFESSIONAL ACTIVITIES AND CAREERS OF A POLITICAL SCIENTIST AT THE REGIONAL LEVEL

Pykhteeva E.V. (Omsk, Russia)

Abstract: The socio-economic and political development of any state depends on the quality of the training of qualified specialists. Building a model for training a qualified specialist – a political scientist at a university, a model for determining a career path for a young political scientist is becoming the key problems of higher political science education. The relatively low level of adaptation of the profession of a political scientist to the conditions of the regional labor market, the lack of demand for professional political scientists in the regions form the difficulties of recruiting students for political science educational programs at universities. An important component of the process of successful professional adaptation and development of young political scientists in their professional activities is the individual personality traits that contribute to a qualitative entry into the profession.

Keywords: political scientist; professional activity; career of a political scientist; individual personality traits.

Подготовка высококвалифицированных специалистов – важный индикатор и задача развитых социально-экономических и политических систем современности. Специалисты политологи, профессионалы в области политических процессов на российском рынке труда – в настоящий период профессия новая и еще мало востребована в регионах. Профессиональные функции политологов успешно выполняют журналисты, историки, философы, юристы, что способствует некоторому искажению собственно политического ракурса на природу политического и политическую деятельность. Не преувеличивая роль и значение политической теории для политической практики в целом, равно как и не абсолютизируя важность отдельных отраслей политических знаний, следует отметить, что многих из тех ошибок, с которыми мы сталкиваемся сегодня, можно было бы в значительной мере избежать, если бы имели глубокие политические знания [3]. В этой связи важно, чтобы профиль подготовки студентов четко соответствовал выполняемой в будущем трудовой функции. Данное условие часто обеспечивает более качественное выполнение профессиональных обязанностей и карьерный рост в сфере полученного студентом профессионального образования. К профессиональной деятельности политологов данное утверждение также можно отнести.

Относительная молодость российской политологии, высшего политологического образования и профессии политолога дает основание говорить о необходимости формирования модели подготовки квалифицированного профессионала в политической сфере отношений. Первым аспектом, представляющим важность в современной системе подготовки политологов, выступает комплекс требований, которым должен соответствовать выпускник-политолог. Другой задачей выступает разработка и реализация образовательных технологий, ориентированных на

компетентностную модель выпускника политолога. Следует отметить наличие дискуссий по поводу необходимости обязательного преподавания политологии в системе высшего образования при подготовке студентов общественных и гуманитарных специальностей.

Определяя предназначение политиков и политологов в обществе, необходимо отметить, что политики делают политику страны, а политологи оценивают их деятельность и ее последствия для общества. Базовыми требованиями к профессионалам по политическим процессам нужно считать: высокую степень адаптивности при осуществлении профессиональной деятельности, умение анализировать и синтезировать полученную и собранную информацию, высокий уровень компетентности в общественно-гуманитарных науках, профессиональная мобильность [2].

Специальными качествами можно считать высокий уровень сформированности понятийного мышления, способность к исследовательской деятельности, которая выражается в умении классифицировать, внимательно изучать детали, находить причинно-следственные связи, делопроизводстенные навыки и умение работать с документами, ораторские способности и умение владеть собственными эмоциями и поведением.

Наличие / отсустствие личностных качеств во многом определяет успешное освоение профессионального образования политолога и темпы продвижения по карьерной траектории. Способность к профессии определяется следующими качествами: порядочность и организованность, развитая эрудиция, целеустремленность, тактичность, гибкость в оценке ситуаций, максимальная объективность, самоконтроль, высокие коммуникативные способности, высокая степень работоспособности и постоянное саморазвитие.

Определение ключевых качеств имеет значение для формирования образовательных программ профессиональных политологов и смежных направлений обучения. В настоящее время в большей части вузов Москвы и Санкт-Петербурга готовят специалистов в области политологии и смежных с ней профессий, которые вызывают интерес абитуриентов: «Политическая конфликтология», «Национальная и региональная политика», «Историческая политология», «Геполитика», «Межнациональные и межрелигиозные отношения в политическом процессе», «Мировая политика» и другие.

Объективно необходимым умением для профессии политолога и образовательной программы является наличие знаний в области иностранных языков, что обеспечит выпускнику значительную свободу в процессе профессионального развития и построения карьеры [1]. Основным в современном мире принято считать знание английского языка, что обеспечит политолога владением одним из важнейших надпрофессиональных навыков (soft skills). Он позволит читать профессиональную литературу, общаться с

коллегами из других стран, понимать и оценивать ситуацию, получая свежий, не переработанный материал.

В качестве основных требований к профессиональной подготовке политологов называются: обязательное знание отношений и процессов, протекающих в обществе, экономике, политике, правовые знания, знания в области мировой политики и международных отношений. К умениям, необходимым выпускнику – политологу относят способность изучать политические процессы, деятельность отдельных политических личностей, анализировать деятельность политических и общественных институтов, закономерности политических систем, а также прогнозировать роль и значение для общества политических партий, политиков, политических событий.

Особенными являются и условия труда политологов, которые предполагают мобильное перемещение, работу вне помещения. Профессиональная мобильность – важная часть успешности политической деятельности в любой области применения знаний, к которым относятся государственные структуры и органы, общественные и политические организации, избирательные органы разных уровней и избирательные агентства, информационные структуры и организации, а также научные и образовательные учреждения, международные организации, а также область практической политики.

В современной России политология может занять важную для общества позицию, способствуя формированию социально активного и ответственного гражданина. Такая позиция позволит в перспективе решить две важные общественно-политические проблемы современности: повысить степень ответственности граждан за процессы в стране и закрепить значимость и важность профессии политолога на российском рыке труда.

Литература:

1. Молодежь России: сборник статей из периодических изданий за 2018 г. / Сост.: П.П. Ловкова, С.Г. Миронова. М.: Российская государственная библиотека для молодежи, 2018.
2. Мухаев Р.Т. Политология: конспект лекций: учебное пособие М.: Проспект, 2017.
3. Юркина Л.Л., Ереева А.А. Государственная молодежная политика в Российской Федерации: нормативно-правовой аспект: учебно-методическое пособие / Под ред. О.Н. Алексеевой. Омск: ИП Рыбникова А.В. 2018.

ГОТОВНОСТЬ К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В СВЕТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Семейкина К.С. (Владивосток, Россия)

Аннотация: Подготовка профессионалов, способных и готовых быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям труда, выстраивать и изменять

профессиональную траекторию в зависимости от вызовов времени, запросов экономики и производства, с учетом потребностей в самореализации, актуализирует вопросы готовности к непрерывному образованию в свете профессиональной мобильности.

В статье рассматривается феномен профессиональной мобильности, его взаимосвязь и взаимозависимость с готовностью к непрерывному образованию. Раскрывается сущность и структура готовности к непрерывному образованию, дается характеристика компонентов готовности в аспекте профессиональной мобильности.

Ключевые слова: профессиональная мобильность; непрерывное образование; готовность к непрерывному образованию; рынок труда.

READINESS FOR LIFELONG LEARNING IN THE LIGHT OF PROFESSIONAL MOBILITY

Semeykina K.S. (Vladivostok, Russia)

Abstract: Training of professionals who are able and ready to quickly adapt to changing working conditions, build and change their professional direction, depending on the challenges of the time, the needs of the economy and production, taking into account the needs for self-realization, actualizes the issues of readiness for lifelong learning in the light of professional mobility.

In the article researches the phenomenon of professional mobility, its relationship and interdependence with readiness for continuing education. The article reveals the essence and structure of readiness for continuing education, describes the components of readiness in the aspect of professional mobility.

Keywords: professional mobility; lifelong learning; readiness for lifelong learning; labor market.

Современное постиндустриальное или, как его обозначают некоторые исследователи, – информационное общество, характеризуется огромной динамикой социокультурных, политических и экономических преобразований; наличием процесса глобализации и информатизации; созданием глобального информационного пространства; быстрыми темпами преобразования знания и т.д. Влияние данных процессов на рынок труда делает актуальной проблему личностной и профессиональной самореализации человека в течение всей жизни, при этом профессиональное будущее современного человека характеризуется динамичностью и неопределенностью, а индивидуальные профессиональные траектории отличаются большой вариативностью и многомерностью.

Чтобы компетентно решать проблемы трудоустройства, построения индивидуальной профессиональной траектории, смены профессии, т.е. быть подготовленным к динамическому профессиональному будущему, человек должен владеть профессиональной мобильностью, необходимой для нахождения своего места в изменяющемся мире профессий, подчеркивает Э.Ф. Зеер [4].

Профессиональная мобильность включает в себя существование предпосылок и возможностей реальных перемен в трудовом статусе

работника, определяющихся многими факторами: общим объемом общеобразовательной подготовки, уровнем теоретических профессиональных познаний и производственных навыков, сложившейся социальной структурой общества и закономерностями ее динамики [5].

Понятие «профессиональная мобильность» часто связывают с образовательной проблематикой, а именно с феноменом «непрерывное образование». Так, в одной из трактовок Э.Ф. Зеера «социальная мобильность» рассматривается как личностное качество, приобретенное в процессе учебной деятельности и выражающееся в способности легко и быстро осваивать новые реалии в различных сферах жизнедеятельности, находить адекватные способы разрешения неожиданных проблем и выполнения нестандартных задач [4].

И.Б. Бичевой и О.А. Шальновой профессиональная мобильность рассматривается, в первую очередь, как способность к непрерывному совершенствованию профессиональной образованности, позволяющей обучаемым саморазвиваться в течение всей жизни. Данная способность складывается из многих компонентов, среди которых особенно выделяется возможность самообразования [2].

Согласимся с мнением В.Л. Савиных, что профессиональная мобильность специалиста выступает как результат полученного образования, а с другой – как фактор, определяющий дальнейшее образование [10].

Таким образом, уровень профессиональной мобильности во многом зависит от *готовности человека* легко и быстро осваивать новые реалии путем совершенствования профессиональной образованности, т.е. через *осуществление непрерывного образования* [13]. При этом развитая профессиональная мобильность является механизмом, запускающим процесс непрерывного образования в жизни человека. Это происходит в результате осознания человеком несоответствия между потребностью в определенной профессиональной деятельности (потребностью в конкретной профессиональной среде, желанием выполнять определенные профессиональные функции) и актуальной деятельностью. Данная потребность формируется под влиянием внешних или внутренних факторов. К внешним относятся: динамизм рынка труда; региональные особенности рынка профессионального труда; смена социально-экономических условий жизни и профессиональной деятельности и т.д. К внутренним относится осознание потребности в коррекции профессиональной траектории для творческой и профессиональной самореализации. В результате осознания данного несоответствия возникает противоречие между необходимым уровнем подготовки к желаемой профессиональной деятельности и актуальным, которое может быть решено только в процессе непрерывного образования.

Несмотря на разнообразие подходов к трактовке понятия «непрерывное образование», современные исследователи сходятся на том, что непрерывное образование призвано стать процессом целостного развития личности и обогащения ее творческого потенциала [7], посредством постоянного включения в интегрированные системы формального, неформального и информального образования.

В контексте данного исследования, нам представляется важным рассмотреть феномен «готовность к непрерывному образованию», так как выше мы выяснили, что уровень профессиональной мобильности во многом зависит именно от готовности. Данный феномен стал предметом научных исследований относительно недавно, его изучением занимались такие авторы как Г.В. Алферова [1], Л.П. Захарченко [3], И.А. Нигматулина [8], О.И. Симухина [10], Ю.Н. Степанова [12]. На основе теоретического анализа исследований перечисленных авторов, нами предложено следующее определение понятия «*готовностью к непрерывному образованию*» – это интегративная характеристика личности, позволяющая эффективно осуществлять (само) образование на протяжении всей жизни и определяемая наличием ориентированности на данный процесс и владением приемами его осуществления. Наличие готовности выступает решающим условием быстрой адаптации в той или иной сфере человеческой деятельности и успешной ее реализации. С другой стороны, готовность – это субъективное состояние личности, ощущающей свои возможности в реализации определенной деятельности [9, с. 105]. Таким образом, с одной стороны, это объективная характеристика человека в соответствие с определенными критериями деятельности, с другой стороны – субъективное ощущение.

Важно отметить, что мы рассматриваем готовность вне контекста профессионального становления специалиста конкретного профиля, и не с позиции преемственности образовательных организаций и готовности обучающихся повышать свой профессионализм посредством овладения следующим уровнем (формального) образования. Мы рассматриваем готовность к непрерывному образованию в аспекте жизненной и профессиональной самореализации человека, как фактор подготовки к динамическому и успешному профессиональному будущему.

Нами были выделены и содержательно раскрыты следующие компоненты готовности к непрерывному образованию: мотивационно-ценностный; когнитивный; рефлексивно-аналитический; операционально-деятельностный.

Взаимодействие этих компонентов составляет сущность готовности к непрерывному образованию. Рассмотрим содержание обозначенных компонентов более детально.

1. Мотивационно-ценностный компонент – составляет основу готовности к непрерывному образованию. Его содержание предполагает

осознание человеком личностной и социальной значимости непрерывного образования и самообразования, наличие положительного отношения к постоянной (само) образовательной деятельности, наличие внутренней мотивации ее осуществления, принятие ценности личностного и профессионального самосовершенствования и саморазвития. Мотивационно-ценностное отношение к непрерывному образованию – это внутренняя основа активной позиции человека, так как оно не только побуждает к осуществлению образовательной деятельности, но и обеспечивает ее непрерывность, способствует продуктивности и результативности процесса.

2. Когнитивный компонент представляет собой теоретическую базу для осуществления непрерывного образования. Данный компонент включает совокупность знаний, представлений, суждений о сущности непрерывного образования, формах его реализации (формальное, неформальное, информальное), особенностях организации (само) образовательной деятельности, образовательных инструментах (технологиях); представление о современном рынке труда (глобальном, региональном), требованиях, предъявляемых к современному профессионалу; представление человека о себе, как о субъекте непрерывного образования.

3. Показателями сформированности рефлексивно-аналитического компонента выступают мера выраженности свойства рефлексивности, наличие возможности осуществлять экзистенциальную рефлексию, умение анализировать внешний контекст профессионального развития.

Рассмотрим подробнее сущность умения анализировать внешний контекст профессионального развития, так как именно эта составляющая непосредственно связана построением профессиональной траектории и профессиональной мобильностью. Успешность анализа внешнего контекста профессионального развития зависит от совокупности сформированных умений, а именно: умения осуществлять комплексное исследование актуальной ситуации на рынке труда (глобальном и региональном); умения анализировать социальные, экономические и политические тенденции; умения исследовать последние научные достижения в интересующей сфере; умения анализировать возможности различных образовательных ресурсов и платформ.

Благодаря интеграции развитой рефлексии и анализа внешнего контекста ситуации происходит осознание человеком несоответствия между потребностью в определенной профессиональной деятельности (потребностью в конкретной профессиональной среде, желанием выполнять определенные профессиональные функции) и актуальной деятельностью. Также, на основе данных процессов возникает противоречие между необходимыми, для успешной творческой и профессиональной реализации, ресурсами человека (знаниями, навыками, компетенциями, личностными качествами) и актуальными. В результате происходит осознание человеком

своего интереса, вопроса или осмысление своих собственных дефицитов в профессиональной или иной деятельности, которые актуализируют у него тот или иной образовательный запрос [6].

4. Операционально-деятельностный компонент базируется на рефлексивно-аналитическом и раскрывает сущность готовности человека к организации и осуществлению непрерывной образовательной деятельности, представляет собой совокупность умений и качеств личности.

Нами были выделены следующие основные умения и навыки, определяющие готовность к непрерывному образованию: умение ориентироваться на (региональном и глобальном) рынке труда и осуществлять профессиональную логистику; умение выстраивать образовательный маршрут; навыки тайм-менеджмента (управления временем); владение приемами (инструментами) самообразования.

Мы подчеркиваем важность умения исследовать рынок труда и осуществлять профессиональную логистику (т.е. выбирать оптимальные векторы самореализации на рынке труда, с учетом собственных потребностей, способностей и стратегической привлекательности данного направления) не только с точки зрения готовности к непрерывному образованию, но и сточки зрения профессиональной мобильности и акцентируем внимание на важности учета регионального компонента рынка труда. Это связано с тем, что мировой рынок труда находится под сильным влиянием не только процессов глобализации, но и регионализации, которые налагают определенный отпечаток на всю систему трудовых отношений. Умение ориентировать на региональном рынке труда заключается в учете: географического положения региона, его климатических особенностей, степени урбанизации, плотности населения, удаленности от столицы, наличия в регионе крупнейших промышленных и научных центров страны; ведущих отраслей экономики, присущих региону или только развивающихся; общего состояния социокультурной среды региона; традиционной престижности различных профессий региона. Так, учет регионального компонента позволит точно выстроить траекторию профессионального развития и сформулировать конкретные образовательные запросы для ее реализации.

Таким образом, мы рассмотрели готовность к непрерывному образованию в свете профессиональной мобильности и пришли к выводу, что уровень профессиональной мобильности во многом зависит от готовности человека легко и быстро осваивать новые реалии путем совершенствования профессиональной образованности, т.е. через осуществление непрерывного образования. Готовность к непрерывному образованию необходимая для быстрой адаптации и успешной профессиональной и личностной самореализации характеристика современного профессионала, позволяющая ему постоянно включаться в интегрированные системы формального,

неформального и информального образования и тем самым преодолевать возникающие противоречия. При этом развитая профессиональная мобильность и является механизмом, запускающим процесс непрерывного образования в жизни человека.

Литература:

1. Алферова Г.А. Формирование у будущего учителя готовности к непрерывному образованию: дис. … канд. пед. наук. Волгоград, 1998.
2. Бичева И.Б., Шальнова О.А. Профессиональная мобильность личности как фактор успеха построения карьеры // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 9-2 (53). С. 140-143. Ч. 2. URL: http://web.snauka.ru/issues/2015/09/57821 (дата обращения: 13.09.2020).
3. Захарченко Л.П. Профессиональный лицей как среда воспитания готовности личности к непрерывному образованию: дис. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2000.
4. Зеер Э.Ф. Многозначность феномена «мобильность» в профессиональном образовании // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции / под ред. Г.М. Романцева, В.А. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 30-36.
5. Зеер Э.Ф., Морозова С.А., Сыманюк Э.Э. Профессиональная мобильность – интегральное качество субъекта инновационной деятельности // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 90-97.
6. Ковалева Т.М. Навигационная» компетентность как условие пребывания в процессе непрерывного образования// Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы XVII международной конференции. / Под редакцией В.П. Галенко, Н.А. Лобанова. СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет. 2019. С. 67-71.
7. Меркулова С.В. Проблема оценки качества подготовки: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 8. С. 127-130.
8. Нигматулина И.А. Формирование готовности к обучению в течение всей жизни у будущих социальных работников: дис. … канд. пед. наук. Казань, 2010.
9. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие для инж.-пед. работников профтехобразования. М.: Высш. школа, 1981.
10. Савиных В.Л. Сущностные характеристики профессиональной мобильности студентов вуза // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции / под ред. Г.М. Романцева, В.А. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 254-259.
11. Симухина О.И. Формирование готовности к непрерывному образованию будущего учителя сельской школы в педагогическом колледже: дис… канд. пед. наук. Иркутск, 2008.
12. Степанова Ю.Н. Формирование в процессе обучения математике готовности студентов технических колледжей к непрерывному образованию: дис… канд. пед. наук. Екатеринбург, 2015.
13. Чуркина Л.Ю. Непрерывное образование как условие профессиональной мобильности // Молодой ученый. 2015. № 11-1 (91.1). С. 19-22. URL: https://moluch.ru/archive/91/19321/ (дата обращения: 01.10.2020).

РОЛЬ ЭМПАТИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Серова Е.А., Попова И.В. (Ярославль, Россия)

Аннотация: В статье рассматривается эмпатия как неотъемлемая составляющая профессионального становления личности специалиста помогающих профессий. В статье анализируется понятие «эмпатия», просоциальное поведение», «эмоциональное выгорание». Рассматривается профессия «социальная работа» как яркий пример помогающих профессий. Приводятся данные исследования уровня эмпатии и выраженности различных ее аспектов у студентов направления «социальная работа».

Ключевые слова: эмпатия; социальная работа; просоциальное поведение; помогающие профессии; синдром эмоционального выгорания.

THE ROLE OF EMPATHY IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A SPECIALIST OF ASSISTANCE PROFESSIONS

Serova E.A., Popova I.V. (Yaroslavl, Russia)

Abstract: The article examines empathy as an integral part of the professional development of the personality of a specialist in helping professions. The article analyzes the concept of "empathy", prosocial behavior","emotional burnout". The profession "social work" is considered as a vivid example of helping professions. The data of the study of the level of empathy and the severity of its various aspects among students of the direction of "social work" are presented.

Keywords: empathy, social work, prosocial behavior, helping professions, burnout syndrome.

Профессии «помогающей ориентации» в последнее время все чаще выделяются в особую группу. Как правило, под «помогающими профессиями» понимаются те, основной целью которых является оказание помощи человеку человеком (врач, психолог, педагог, социальный работник). Все эти профессии объединены одним общим свойством – наличием в деятельности специалистов помогающего поведения.

В своем самом общем понимании помогающее поведение человека относится к категории просоциальной активности. Под просоциальным поведением понимаются любые действия, совершенные с целью принести пользу другому существу (Э. Арансон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт, Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг).

Ряд исследователей считают эмпатию наиболее значимым фактором помогающего поведения. Еще в XVIII веке А. Смит говорил о сопричастности, то есть ощущении, что то, что происходит с другими у человека на глазах, происходит и с ним тоже. Е.П. Ильин определяет эмпатию как осознанное переживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания [4, с. 55]. По мнению Д. Заки, эмпатия составляет основу

социальной жизни человека и необходима для формирования близких отношений [2, с. 103].

Исследователи социальных процессов отмечают некоторый спад эмпатийного потенциала у людей в современном российском обществе. Они связывают данную тенденцию с социально-экономическими потрясениями, материальным затруднениями, участившимся случаям мошенничества и недоверия людей друг к другу. Тем не менее, эмпатия является неотъемлемой составляющей нравственных характеристик представителей многих профессий. Она позволяет не просто выполнять профессиональные обязанности, а трудиться во благо других людей.

В системе «помогающих профессий» особое место занимает профессия «социальная работа». Профессиональная социальная работа призвана оказать помощь и поддержку людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, минимизировать последствия таких ситуаций, предложить варианты решения проблемы и необходимую социальную защиту.

Существуют некоторые особенности профессиональной деятельности в социальных службах.

Во-первых, социальная работа в целом, отличается тесной связью со смежными с ней профессиями. Она сочетает в себе несколько традиционных сфер деятельности и лаконично интегрируется в каждую из них. Социальный работник может стать и психологом, и социологом, и педагогом, и юристом для своего клиента.

Во-вторых, несмотря на то, что социальный работник является в некотором роде универсалом, его универсализм имеет четкие границы. Этот пограничный характер является неотъемлемой особенностью данной профессии. То есть социальный работник не может заменить все перечисленные выше профессии. Он использует методы и технологии работы, но все равно остается цельной и независимой деятельностью.

В-третьих, отличием от других смежных профессий является то, что социальный работник рассматривает клиента, как целостного индивида, в единстве его различных сторон. Социальному работнику необходима полная информация от клиента, чтобы помочь ему в сложившейся ситуации. Из этого вытекает и следующая особенность, а именно, ориентация социального работника на реальных людей, а не выполняемые ими социальные функции, соблюдаемые или нарушаемые нормы.

Для изучения уровня эмпатии в структуре личности будущих специалистов по социальной работе было проведено исследование с применением методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии». Это исследование позволило выявить как основной показатель эмпатии в структуре личности специалиста, так и значимость конкретного канала эмпатии в ее структуре [3, с. 26].

Результаты исследования показали, что 67 % опрашиваемых обладают средним уровнем эмпатии, 17 % обладают низким уровнем, и ни один из участников исследования не имеет очень высокого уровня эмпатии. Данные результаты можно объяснить знаниями студентов направления «социальная работа» о синдроме профессионального выгорания. Основными характеристиками профессионального выгорания являются эмоциональное опустошение, безразличное отношение к пациентам и клиентам, циничность, низкая самооценка, неудовлетворенность от работы, ухудшение отношений в семье, в деловой сфере и даже возникновение психосоматических заболеваний.

Излишнее вовлечение и сильные эмоции, которые испытывает социальный работник, сталкиваясь с серьезной проблемой конкретного человека или семьи, могут оказать негативное влияние на эффективность подбора технологии оказания помощи и всего взаимодействия социального работника с получателем социальных услуг. К тому же эмпатические переживания, как правило, возникают у человека при восприятии экспрессии человека или животного в конкретной ситуации [3, с. 26].

В.В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижение их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия». В этой связи выгорание представляется приобретенным стереотипом эмоционального, чаще всего профессионального, поведения, позволяющим человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы [1].

Само по себе выгорание, В.В. Бойко считает конструктивным механизмом, а как дисфункциональные рассматриваются его последствия, когда выгорание отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Тогда же эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности. В.В. Бойко подчеркивает, что данному состоянию наиболее подвержены представители «помогающих» профессий и управленческий персонал.

Несмотря на то, что большинство авторов не находит явной корреляции между стажем работы и появлением выгорания, американский психолог К. Маслач отмечает, что специалисты помогающих профессий обычно выгорают через два-четыре года профессиональной деятельности. Изначально К. Маслач рассматривала выгорание только в профессиях «помогающего» типа (педагоги, врачи, специалисты по социальной работе и т.д.). В последующем К. Маслач высказывает мысль о том, что это явление возникает и в профессиях, которые не связаны непосредственно с человеком [7, с. 142].

Эмоциональное выгорание и профессиональные деформации, в том числе мотивационные деформации (например, приоритет мотива власти и самоутверждения как «спасителя» и «вершителя судеб»), стали наиболее часто исследуемыми феноменами помогающей профессиональной деятельности. Осознание распространенности этих феноменов привело на определенном этапе к пониманию необходимости специальных форм помощи и поддержки профессионального развития самих представителей помогающих профессий [5, с. 246].

По определению Всемирной Организации Здравоохранения, «синдром выгорания – это физическое, эмоциональное или мотивационное истощение, характеризующееся нарушением продуктивности в работе и усталостью, бессонницей, повышенной подверженностью к соматическим заболеваниям, а также употреблением алкоголя или других психоактивных веществ с целью получить временное облегчение, что имеет тенденцию к развитию физиологической зависимости и (во многих случаях) суицидального поведения. Этот синдром обычно расценивается как стресс-реакция на безжалостные производственные или эмоциональные требования, происходящие от излишней преданности человека своей работе с сопутствующим этому пренебрежением семейной жизнью или отдыхом» [6, с. 10].

Несмотря на риск профессиональной деформации, и эмоционального выгорания, представители помогающих профессий убеждены, что сочувствие, активное участие в судьбе другого, необходимо. Это обстоятельство повышает диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Социальный работник, обладая определёнными профессионально значимыми установками, осуществляющий свою деятельность согласно этическим нормам и правилам взаимодействия с получателями социальных услуг, расположен к эмпатическому восприятию другого человека[3, с. 27].

Таким образом, вопрос развития эмпатии как качества личности традиционно рассматривается в двух основных контекстах – общечеловеческом и профессиональном. Компетентностный подход в профессиональном образовании ставит задачу развития эмпатии как способности у специалистов помогающих профессий. Это предполагает конкретизацию представлений об эмпатии, позволяющую выявлять и оценивать уровни ее развития, показатели поведенческих проявлений эмпатии, разрабатывать обучающие программы, направленные на ее развитие. В то же время исследователи предполагают, что одним из ключевых факторов в развитии эмоционального выгорания и профессиональных деформаций служит высокий уровень эмпатии. Следует отметить, что по сравнению с обычным состоянием в условиях повышенной психоэмоциональной насыщенности, значение личностных качеств человека

заметно возрастает. Индивидуальные особенности личности способны значительно уменьшить отрицательное воздействие, исходящее из внешней среды. Важную роль играет и накопление внутренних энергетических резервов, которые способны препятствовать возникновению выгорания.

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинъ, 1996.
2. Дэнуорт Л. Я чувствую твою боль // В мире науки. 2018. № 1-2. С. 100-106.
3. Зарубина Ю.Н., Серова Е.А. Эмпатия как основа помогающего поведения в социальной работе // Вестник социально-политических наук. 2019. № 18. С. 25-27.
4. Ильин Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб.: Питер, 2013.
5. Карягина Т.Д. Профессионализация эмпатии: постановка проблемы // Консультативная психология. 2015. № 5. С. 235-256.
6. Сидоров П.И., Соловьев А.Г., Новикова И.А. Синдром профессионального выгорания: учеб. пособие. Архангельск: Изд. центр СГМУ, 2007.
7. Стебловская А.В. Теоретическое представление понятия «Синдром эмоционального выгорания» в психолого-педагогической литературе // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. № 51. С. 140-146.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ ВОСПОМИНАНИЯХ ВЫПУСКНИКОВ

Смирнова И.Э. (Москва, Россия)

Аннотация: В статье показаны результаты анализа современных воспоминаний учащихся музыкальных школ 60-80-х годов прошлого века о своих преподавателях. Воспоминания, представленные в структурированном интервью с элементами нарратива, дали основания выделить некоторые обобщенные черты и характеристики образа преподавателя детской музыкальной школы второй половины XX века. Материалы публикации предназначены преподавателям и родителям учащихся детских музыкальных школ; представителям администраций и управленческих структур в области дополнительного образования детей; студентам, магистрантам и аспирантам музыкально-педагогических направлений и профилей обучения; а также всем, кто интересуется обозначенной в статье проблематикой.

Ключевые слова: образ; воспоминание; детская музыкальная школа; преподаватель.

MUSIC SCHOOL TEACHER IN MODERN MEMORIES OF GRADUATES

Smirnova I.E (Moscow, Russia)

Abstract: The article shows the results of the analysis of modern memories of students of music schools in the 60-80s of the last century about their teachers. The memoirs presented in a structured interview with narrative elements gave grounds to highlight some generalized features and characteristics of the image of a teacher of a children's music school in the second half of the XX century.

The materials of the publication are intended for teachers and parents of children's music schools; representatives of administrations and management structures in the field of additional

education of children; students, undergraduates and postgraduates of musical and pedagogical directions and training profiles; as well as anyone interested in the problems identified in the article.

Keywords: image; memory; children's music school; teacher.

Результаты образовательного процесса, особенно в его воспитательной, «человекообразующей» части, имеют преимущественно отсроченный характер, находя свое выражение в чертах уже сложившейся личности, проявляясь в ее поведении и деятельности. Однако всегда интересно понять, каким образом, и в какой мере тот или иной человек повлиял на процесс формирования личности. Особенно этот интерес касается деятельности преподавателей поры нашего детства, образ которых хранится в наших воспоминаниях. Именно поэтому в значительной мере актуально исследование, позволяющее на основе анализа воспоминаний воссоздать образы тех, кто, так или иначе, повлиял на наши выборы и решения: относительно самого себя, своей профессии, иногда – даже судьбы.

Такое исследование, поддержанное РФФИ (проект № 18-013-00890), было проведено в 2018-2019 гг. Для сбора данных использовался метод структурированного интервью с элементами нарратива**.** В интервью респондентам предлагалось реконструировать события своего детства, связанные с внешкольной повседневностью. Респондентами выступали жители ряда городов России (Москва, Кострома, Калининград, Новосибирск, Воронеж, Нижний Тагил, Евпатория, Ялта) в возрасте от 43 до 65 лет, которые являлись школьниками в период 60-80-х годов XX века и проживали на территории СССР в период с 1960 по 1991 гг.

В те годы в СССР достаточно распространены были детские музыкальные школы (ДМШ), где многие дети и подростки получали дополнительное, начальное музыкальное образование. Поэтому в интервью был предусмотрен специальный блок вопросов, касающийся занятий в ДМШ. На основе анализа воспоминаний, связанных с блоком вопросов по музыкальной школе, можно было сделать вывод о том, что учителя музыкальной школы для многих учащихся являлись довольно значимыми людьми, существенно повлиявшими на процесс формирования личности. Поэтому одной из задач исследования стало выявление основных обобщенных характеристик образа преподавателя ДМШ, воссоздаваемого по современным воспоминаниям выпускников.

При проведении исследования важно было опираться на понятие «образ», которое в самом общем виде означает внешний вид, облик, наружность, внешность. В более точном его определении образ – живое, наглядное представление о ком-либо или о чем-либо [2]. Философское понимание образа, также важное для нашего исследования, дает представление о его двойственном характере: он объективен по своему источнику – отражаемому объекту, и субъективен по форме своего

существования [5]. При таком понимании в образе подчеркивается его идеальный характер и его вторичность по отношению к своему источнику (объекту).

Образ является результатом процесса восприятия, однако в исследовании анализу подвергались не те образы, которые рождаются непосредственно в момент восприятия объекта или явления, а представления – образы, возникающие на основе прошлого опыта, то есть извлекаемые из памяти. Если быть еще точнее, то целью интервьюирования выступали воспоминания респондентов – образы и сюжеты прошлого, всплывающие в памяти. Анализируя воспоминания респондентов, исследователи, безусловно, имели в виду, что воспоминания являются чувственной, эмоциональной частью прошлого, и поэтому субъективны. Однако, при анализе субъективных по сути воспоминаний, мы исходили из того, что, как установлено психологами [1; 3 и др.], образы восприятия обладают рядом характеристик (предметность, целостность, обобщенность, константность), придающих образу достаточную степень устойчивости, что в определенной мере объективирует его.

Таким образом, производя анализ воспоминаний, зафиксированных в аудиозаписях интервью и их расшифровках, мы, с одной стороны, анализировали представленный в них субъективный образ преподавателя музыкальной школы, с другой – пытались выделить некие общие черты для построения обобщенного образа.

В полевой части исследования были собраны 93 интервью, содержащие воспоминания об учебе в ДМШ и ДШИ (детских школах искусств, также реализовывавших программы ДМШ на своих музыкальных отделениях). В бланке интервью был один основной вопрос, касающийся отношений с преподавателями: «Расскажите, пожалуйста, о взаимоотношениях с преподавателями музыки. Кто из них остался в памяти?». Также, при анализе интервью выяснилось, что респонденты невольно заговаривали о преподавателях и при ответах на другие вопросы: о наиболее ярких чувствах, связанных с занятиями музыкой; об уроках и других событиях, запомнившихся больше всего; о мгновениях вдохновения и творчества, возникавших в стенах музыкальной школы; о желании бросить занятия музыкой и др. Такие ответы, хоть и косвенно, но достаточно ярко описывали запечатлевшийся в памяти образ учителя музыкальной школы.

Как показало исследование, общение с преподавателями являлось достаточно значимой областью возникновения эмоциональных переживаний учащихся музыкальных школ (подробнее см.: [4]). Переживания имели различный характер, но в самом общем виде их можно разделить на группы положительных и отрицательных. В случаях положительных переживаний учителя выступали в роли носителей эстетических и культурных ценностей, в качестве представителей мира Искусства, манящего своей красотой. В

случаях отрицательных переживаний – они являлись источником довольно сильного эмоционального напряжения для учащихся [4, с. 146-147].

Так, по ответу на основной вопрос (о взаимоотношениях с преподавателями музыки), большинство респондентов (78 %) ответили, что учителя музыки остались у них в памяти.

Если анализировать ответы, полученные на вопрос о наиболее ярких чувствах по отношению к занятиям музыкой («Вспомните, пожалуйста, наиболее яркие чувства, которые Вы испытывали на занятиях музыкой. Какие уроки, события, мероприятия запомнились Вам больше всего? Чем они запомнились?»), то доля ответов, в которых фигурирует учитель, достаточно внушительна: четверть респондентов (26 %) связали свои наиболее яркие по пережитым чувствам воспоминания о музыкальной школе именно с учителями.

В анкете был вопрос и о самом неприятном, что помнится из периода обучения в музыкальной школе («Что вспоминается как неприятное событие?»). И хотя на этот вопрос ответили чуть более половины респондентов (52 %), здесь, при специальной фокусировке внимания респондентов на негативных переживаниях, было получено уже 42 % ответов, касающихся действий учителей. Это говорит о том, что в целом у основной части опрошенных бывших учащихся ДМШ сохранились все же хорошие, позитивные воспоминания об учителях, и, очевидно, что они ярче, чем негативные, так как респонденты вспоминают об этом сами. Но отрицательные образы преподавателей музыкальной школы все же имеют место в воспоминаниях у достаточно большой части бывших выпускников ДМШ.

Обобщение и систематизация воспоминаний респондентов о преподавателях музыкальной школы дает возможность выделить ряд характеристик образа учителя ДМШ второй половины XX века. Эти характеристики складываются из воспроизведенных воспоминаний – через оценку дел, деятельности и поступков преподавателей. Так, образ преподавателя «вырисовывается» в оценке выпускниками:

- его профессионально-музыкальной деятельности;
- его профессионально-педагогической деятельности;
- поступков, характеризующих его личностные качества.

Наиболее подробно в интервью представлена характеристика, связанная с профессиональной педагогической деятельностью – в ее содержательном и процессуальном аспектах: в описаниях того, *чему* учил преподаватель, и *как* именно он учил.

В свою очередь, в описаниях того, как учил преподаватель, можно выделить три аспекта деятельности: методический («доступно объяснял», «очень интересно рассказывала», и др.), коммуникативный («было

взаимопонимание») и мотивационный («подбадривала», «хвалила», «мною занимались, в меня верили»).

Положительные воспоминания об образе преподавателя музыкальной школы также в значительной степени связаны с представлением о преподавателе как о положительном примере поведения в своей профессии, о примере беззаветного отношения к ней. Так, респонденты вспоминают, что преподаватель «много в нас вкладывал». В более конкретных высказываниях такого рода указывалось, что преподаватель вкладывал тепло, заботу, творчество, «всю душу», «все свои знания».

Косвенное выражение положительного отношения к преподавателю ДМШ можно найти и в высказанных респондентами сожалениях о вынужденном расставании с ним (по причине переезда, ухода в декретный отпуск и пр.).

Также, не напрямую, но в воспоминаниях о моментах вдохновения и творчества, посещавших бывших учеников в стенах музыкальной школы, тоже можно увидеть и оценить роль преподавателя – в переживаниях учениками таких моментов. Отметили, что помнят такие моменты – 40 % респондентов. При этом, в воспоминаниях о вдохновении и творчестве, участие и роль учителя *как источника этого вдохновения* отмечено в 35 % высказываний на этот счет. Данную положительную черту образа учителя ДМШ респонденты преимущественно описывают в воспоминаниях о манере учителя вести занятия (о способности увлечь, предложить творческие задания). В описаниях респонденты употребляют выражения: «хвалила», «помогала», «стимулировала творческими заданиями» «заражал своим примером любви к музыке», и т.п.

Интересно было соотнести воспоминания об учителях с моментами возникновения желания «бросить музыкалку», о которых в интервью специально спрашивали респондентов. Из 50-ти интервью, в которых содержались воспоминания такого рода, о желании бросить занятия – было зафиксировано 35 ответов. Однако из них действительно оставили учебу в ДМШ всего 9 человек, и только 2 из них – именно из-за учителя. Остальные прекратили учебу по семейным обстоятельствам и другим объективным причинам (переезд, работа, учеба), и в связи с появлением других интересов.

Особо отметим, что многие из тех, кто вспомнил свое желание бросить занятия в ДМШ, переборoли это желание и закончили обучение. И важно, что здесь в воспоминаниях респондентов снова явственно проявляется роль преподавателя: в 1/3 случаев, когда респонденты хотели бросить занятия, но не бросили их, им помешали действия неравнодушного преподавателя («пришла домой», «позвонила родителям», «очень поддержала», «не среагировала на глупость» в обосновании причины закончить занятия, и т.п.).

При анализе отрицательных воспоминаний респондентов о преподавателях ДМШ, можно выделить наиболее неприятные черты образа

преподавателя. Прежде всего, это человек, который позволяет себе грубое физическое и психологическое воздействие на ученика («со всего маху опускала крышку пианино на руки, и я в последний момент всегда убирал руки», «съездила по спине сильно-сильно», «орала», «очень ругалась, когда не подготовился к уроку»; «специально спрашивали тех, кто не нравился, из-за личной неприязни» и пр.

Также учитель, вспоминаемый негативно – это человек, который допускает другие действия неэтичного характера: например, выпрашивает то, что понравилось, когда приходит домой к ученику; находится на уроке в состоянии алкогольного опьянения; курит и пр.

Третья характеристика негативного образа преподавателя, выявленная в воспоминаниях респондентов, связана с применением жестких – даже жестоких, по оценке респондентов, – методов в обучении. Респонденты отнюдь не стремились конкретизировать такие воспоминания, но вполне яркое представление о «жестких методах» можно получить по одному достаточно конкретному упоминанию: преподаватель заставила 17 (!) раз подряд повторить хоровое произведение – пока ученик не упал в обморок.

Завершая обзор результатов, полученных в ходе решения задачи выявления обобщенных характеристик образа преподавателя музыкальной школы по воспоминаниям их бывших учащихся, отметим и обобщим наиболее важное:

– в большинстве воспоминаний преобладает позитивный образ преподавателя; он характеризуется через оценку своей профессиональной деятельности – музыкальной и педагогической, а также через оценку личностных качеств, проявленных в поступках по отношению к ученикам и к своему делу;

– наиболее подробно в интервью представлена характеристика, связанная с профессиональной педагогической деятельностью – в ее содержательном (чему учил преподаватель) и процессуальном (как учил преподаватель) аспектах;

– исследование показало, что в воссоздаваемом в воспоминаниях образе преподавателя музыкальной школы существенное место имеет представление о нем как о положительном примере профессионального поведения, отношения к своей профессии;

– значимая роль учителя видна в воспоминаниях о моментах вдохновения и творчества, которые испытывали бывшие ученики музыкальной школы на занятиях: образ преподавателя как источника вдохновения отмечен в 35% высказываний в соответствующей области воспоминаний респондентов;

– важной характеристикой позитивного образа преподавателя, по данным исследования, является такое качество, как неравнодушие к ситуации возникновения у учащегося желания «бросить» занятия в ДМШ;

– негативные черты образа преподавателя музыкальной школы связаны с воспоминаниями о фактах грубого физического и психологического воздействие на ученика, о случаях нарушения этических норм в отношении с учениками и их родителями, о «жесткости» применяемых на занятиях методов.

Исследование выявленных по воспоминаниям характеристик образа преподавателя музыкальной школы показало его в целом позитивную и существенную роль в формировании у учеников ценностных представлений не только о музыке и музыкальной культуре, но и о нормах профессионального поведения, личностных качествах и примерах отношения к результатам и процессу своей деятельности.

Литература:

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 5-е изд., испр. и доп. СПб.: Речь, 2003.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. М.: Рус. яз. 2000. В 2-х т. 1209 с. URL: http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-efremova/fc/slovar-206-9.htm#zag-65462. (дата обращения: 03.04.20).
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т. I. М.: Педагогика, 1989.
4. Смирнова И.Э. Историческая реконструкция эмоциональных переживаний советских школьников – учащихся музыкальных школ в контексте исследования их повседневности // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы научно-практической конференции / Отв. ред. А.И. Савенков. М: Известия института педагогики и психологии образования, 2019. С. 144-151.
5. Философская энциклопедия / Под ред. Ф.В. Константинова. В 5-ти т. М.: Советская энциклопедия. 1960-1970. URL: http://philosophy.niv.ru/doc/encyclopedia/philosophy/articles/837/obraz.htm. (дата обращения: 03.04.20).

СЕМЕЙНЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МЕЖПОКОЛЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ЯКУТСКА[10]

Стрижицкая О.Ю., Петраш М.Д., Вартанян Г.А. (Санкт-Петербург, Россия), Мельникова Н.М., Ким К.В. (Якутск, Россия)

Аннотация: В данной работе представлены результаты исследования семейных и несемейных межпоколенных отношений у молодых людей Санкт-Петербурга и Якутска. Мы предположили, что в условиях меняющегося поколенного состава общества механизмы межпоколенных отношений могут быть связаны с психологическим благополучием молодых людей. Мы предположили, что, в зависимости от региона, эти механизмы могут различаться. Участниками исследования стали 220 студентов ВУЗов Санкт-Петербурга (N=122) и Якутска (N=98) в возрасте 17-25 лет. Методы: (1) семантический дифференциал межпоколенных отношений; (2) Шкала психологического

[10] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-013-00861)

благополучия, данные демографической анкеты. Рассматривались межпоколенные отношения с родителями, прародителями, преподавателями. Результаты исследования показали, что как семейные, так и несемейные межпоколенные отношения значимо связаны с психологическим благополучием молодых людей. Были выявлены уровневые и структурные различия в межпоколенных отношениях в Якутске и Санкт-Петербурге.

Ключевые слова: семейные межпоколенные отношения; несемейные межпоколенные отношения; развитие; ранняя взрослость; психологическое благополучие.

FAMILY AND PROFESSIONAL INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AMONG STAINT-PETERSBURG AND YAKUTSK STUDENTS

Strizhitskaya O.Yu., Petrash M.D., Vartanyan G.A. (Saint-Petersburg, Russia), Melnikova N.M., Kim K.V. (Yakutsk, Russia)

Abstract: In the present paper we discuss the results of the study of family and non-family intergenerational relationships among young adults from Saint-Petersburg and Yakutsk. We supposed that with regard to changes in the generational structure of the society mechanisms of the intergenerational relationships may affect psychological well-being of young adults. We hypothesized that, depending on the region, these mechanisms may vary. Participants were 220 young adults aged 17-25 from Saint-Petersburg (N=122) and Yakutsk (N=98). Methods: intergenerational semantic differential, scale of psychological well-being, demographic data. We evaluated intergenerational relationships with parents, grandparents, educators. We found that both family and non-family intergenerational relationships significantly affect young adults' psychological well-being. We revealed score level and structural differences in intergenerational relationships in Saint-Petersburg and Yakutsk.

Keywords: family intergenerational relationships; non-family intergenerational relationships; development; young adulthood; psychological well-being.

Современное общество претерпевает существенные демографические изменения: происходит увеличение продолжительности жизни и рост «формального» процента пожилого населения – то есть тех людей, которые с точки зрения государства являются пожилыми. Одновременно, переход от юности к взрослости становится более длительным, период поиска и самоопределения увеличивается, как следствие, сдвигаются временные рамки решения различных возрастных задач (вступление в брак, построение карьеры, рождение детей), и можно предположить, что реальный период старения тоже несколько смещается. Результатом таких изменений становится новая система взаимодействий не только в семье, но и вне ее: старшее поколение, которое раньше в основном участвовало в жизни собственной семьи, становится более активным, продолжает работать, учится, путешествует и т.д. [5; 6] В такой ситуации становится неизбежным поиск ресурсов и механизмов, которые позволили бы сбалансировать происходящие изменения [4].

На данном этапе смещаются роли и задачи, решаемые человеком на разных этапах его жизни, как следствие, можно ожидать изменения и во

взаимодействии поколений [3]. Таким образом, особое внимание привлекают межпоколенные отношения на современном этапе развития общества. Важно отметить, что сегодня, в связи с возрастающей активностью старшего поколения, взаимодействие поколений, межпоколенный диалог, происходит не только в рамках семьи, но и выходит за ее пределы. Человек сталкивается с многообразием несемейных межпоколенных отношений, и понимание механизмов подобных отношений, особенностей их формирования в онтогенезе, может стать основой для развития более эффективного взаимодействия. В частности, несемейный межпоколенный диалог проявляется в отношениях студентов и преподавателей, закладывая основу более широкому спектру несемейных межпоколенных отношений. В нашем исследовании бы обратились к специфике межпоколенных отношений молодых людей, студентов, в семейной и несемейной сфере. Мы предположили, что опыт гармоничных межпоколенных отношений в семье будет способствовать установлению теплых отношений с представителями других поколений вне ее. Также мы предположили, что на характер межпоколенных отношений может влиять регион проживания (и особенности культурных традиций в регионе). Для сравнения мы выбрали Санкт-Петербург, как один из российских мегаполисов и Якутск, как столицу региона, с одной стороны, но культурно и этнически отличный регион – с другой. Мы также предположили, что в период поздней юности – ранней взрослости процесс профессионального обучения является одним из центральных, а преподаватели выступают важными фигурами в социальном взаимодействии, и таким образом, мы можем допустить, что характер межпоколенных отношений, как семейных, так и несемейных, на данном этапе будет связан с переживанием психологического благополучия.

Участниками исследования стали 220 студентов ВУЗов Санкт-Петербурга (N=122) и Якутска (N=98) в возрасте 17-25 лет (N=20,22 года). В обеих подвыборках было 65% девушек и 35% молодых людей. Сбор данных проходил с октября 2019 по февраль 2020 года (до начала режима изоляции).

Для решения поставленных задач мы использовали следующие методы: 1) семантический дифференциал межпоколенных отношений М. Монтеро-Лопес, О.Ю. Стрижицкая, 2014; 2) Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Л.В. Жуковской, Е.Г. Трошихиной [1], данные демографической анкеты. В данном исследовании семантический дифференциал использовался применительно к представителям двух семейных и одного несемейного поколения: родителей, прародителей, преподавателей.

На первом этапе мы провели дисперсионный анализ показателей межпоколенных отношений в связи с полом, местом проживания, а также сочетанного влияния этих факторов. Полученные данные свидетельствуют о том, что и пол (λ=2,144; p=0,004), и место проживания (λ=29,650; p=0,000)

оказывают статистически значимое влияние на выраженность показателей межпоколенных отношений как семейных, так и профессиональных, однако, их сочетание не усиливают эти различия (λ=1,414; p=0,115). При этом различия носили разнонаправленный характер (См.: Табл. 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что рассматриваемые характеристики – оценка, сила и активность отношений – находятся в условно реципрокных отношениях и можно для каждой группы межпоколенных отношений условно выделить ведущую характеристику. Интересно также отметить, что большинство характеристик статистически значимо различаются у представителей Якутска и Санкт-Петербурга. Это подтверждает наше предположение о том, что культурная и этническая специфика региона может оказывать влияние на характер медпоколенных отношений. В нашем случае, Санкт-Петербург – это исторически мультиэтнический город, где сталкивается влияние различных культур и этносов, а Якутск – относительно монокультурный и моноэтнический. Соотнося наши результаты с исследованиями коллег [2], можно говорить о том, что культурно-этнические особенности влияют на разные уровни социально-психологического функционирования человека, и понимание таких особенностей необходимо для формирования эффективного межкультурного взаимодействия, особенно в такой многонациональной и мультикультурной стране, как Россия.

Таблица 1

Сравнительный анализ уровневых показателей межпоколенных отношений у студентов из Санкт-Петербурга и Якутска

Параметр	СПб		Якутск		t	p
	M	SD	M	SD		
Отношения с преподавателями						
Оценка	22,84	4,78	21,46	4,32	2,217	**,028**
Сила	16,92	4,18	18,19	4,44	-2,187	**,030**
Активность	18,09	4,87	17,05	3,44	1,785	,076
Отношения с родителями						
Оценка	27,16	4,18	27,98	3,05	-1,632	,104
Сила	24,35	3,24	26,49	4,00	-4,379	**,000**
Активность	26,45	4,58	22,60	3,08	7,126	**,000**
Отношения с прародителями						
Оценка	25,88	5,87	26,69	4,58	-1,128	,261
Сила	23,04	4,88	25,54	5,09	-3,703	**,000**
Активность	24,17	6,43	20,55	4,31	4,780	**,000**

Несмотря на то, что дисперсионный анализ выявил влияние пола на межпоколенные отношения у молодых людей, сравнение групп показало, что выраженные отличия наблюдаются только по оценке отношений с родителями: девушки продемонстрировали более высокие показатели по этому параметру (t=-2,107; p=0,036). Таким образом, мы еще раз увидели, что

специфика региона в данном случае имеет более выраженный эффект, чем пол.

Следующим этапом стал корреляционный анализ, с помощью которого мы определяли наличие связей между показателями межпоколенных отношений для студентов из Санкт-Петербурга и из Якутска, а также связи этих показателей с параметрами психологического благополучия. В данной работе мы придавали большее значение связям между различными представителями межпоколенных отношений, поскольку хотели выявить особенности и возможные различия в связях. Таким образом, на данном этапе анализа мы не учитывали внутрифункциональные связи параметров межпоколенных отношений для каждого поколения в отдельности.

Мы обнаружили, что как у студентов из Санкт-Петербурга, так и у студентов из Якутска, наблюдаются статистически значимые связи между выраженностью характеристик межпоколенных отношений с родителями и преподавателями и родителями и прародителями. В то же время, у студентов из Якутска не было выявлено связей параметров межпоколенных отношений преподавателей и прародителей.

Интересно отметить, что у студентов из Санкт-Петербурга были обнаружены тесные связи между показателями межпоколенных отношений родителей и прародителей (9 связей из 9 возможных), в то время как в группе студентов из Якутска было обнаружено лишь 5 из 9 связей. Стоит обратить внимание на то, что у студентов из Санкт-Петербурга наблюдается несколько больше связей в корреляционной плеяде (14 по сравнению с 11 у студентов из Якутска), при этом пропорции связей параметров оценки, силы и активности примерно сохраняются.

Корреляционный анализ параметров межпоколенных отношений и психологического благополучия показал, что у всех студентов, как отдельные параметры психологического благополучия (автономия, компетентность, личностный рост, позитивные отношения с окружающими, наличие целей в жизни, самопринятие), так и интегральный показатель психологического благополучия (ПБ), положительно связаны с параметрами межпоколенных отношений. При этом у якутских студентов наблюдаются более интегрированные системы связей (35 корреляций), а наиболее тесно связанными можно назвать «компетентность» и «позитивные отношения с окружающими». У студентов из Санкт-Петербурга наблюдается 21 корреляционная связь, а наиболее плотные корреляции обнаруживаются с показателями «наличие целей в жизни» и «самопринятие».

Регрессионный анализ межпоколенных характеристик (независимые переменные) и общего показателя психологического благополучия (ПБ, зависимая переменная) показал, что для психологического благополучия как студентов из Санкт-Петербурга, так и студентов из Якутска важны как межпоколенные отношения с преподавателями, так и с родителями, при этом

вес межпоколенных отношений для студентов Якутска оказался выше (R^2=0,270 – Якутск; R^2=0,145 – Санкт-Петербург). Отличия проявились и в самих показателях, вошедших в модели. Для санкт-петербургских студентов наиболее весомыми оказались такие параметры как сила межпоколенных отношений с родителями и показатель активности отношений с преподавателями. Для якутских студентов больший вес имели сила межпоколенных отношений с преподавателями и оценочный параметр межпоколенных отношений с родителями.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что в межпоколенных отношениях студентов из Санкт-Петербурга и Якутска наблюдаются различия не только на уровневом, но и на структурном уровнях. Для студентов из Санкт-Петербурга характерна б*о*льшая интегрированность самих межпоколенных отношений, в них включены разные поколения, представители как семейной, так и несемейной сфер, при этом их эффекты на психологическое благополучие не так выражены. Интересно также отметить, что у санкт-петербургских студентов психологическое благополучие не связано с оценочным компонентом межпоколенных отношений, на первый план выходят сила и активность отношений. У якутских студентов наблюдается несколько иная картина. С одной стороны, у них менее интегрированная структура самих межпоколенных отношений, а поколение прародителей не связано с несемейными межпоколенными отношениями. При этом связи межпоколенных отношений с психологическим благополучием существенно более выражены.

В данной работе мы обратились к небольшому фрагменту межпоколенных отношений молодых людей, и отношения с другими поколениями оценивались достаточно абстрактно – молодые люди могли произвольно выбирать некий усредненный образ представителя другого поколения. Вместе с тем, исследования детско-родительских отношений свидетельствуют о том [7], что воспитание мальчиков и девочек, требования, предъявляемые к ним, стили воспитания существенно отличаются. И мы можем допустить, что взаимодействие по мужской или женской линии может также различаться, то есть взаимодействие девушек с бабушками и девушек с дедушками будет различаться, а взаимодействие молодых людей будет различаться не только характером отношений с бабушкой или дедушкой, но и отличаться от такого же взаимодействия девушек. Аналогичную гипотезу мы можем применить и к любым другим видам межпоколенных отношений, как семейных, так и несемейных. Таким образом, полученные результаты, с одной стороны, свидетельствуют о том, что уровневые показатели и структура межпоколенных отношений неоднородны, но для комплексного понимания всех факторов, влияющих на межпоколенные отношения, необходимы новые исследования.

Важным результатом данной работы стало то, что мы подтвердили значимую роль семейных и несемейных межпоколенных отношений в психологическом благополучии молодых людей. Эти данные согласуются с идеей о том, что преподаватели среднего и высшего профессионального образования не просто доносят определенную информацию, но могут выступать наставниками, старшими товарищами, оказывающими существенное влияние на становление межпоколенных отношений молодых людей.

Наконец, мы показали, что, как и для многих других психологических явлений, межпоколенные отношения чувствительны к культурно-этнической специфике региона, что может иметь не только научную, но и прикладную значимость при подготовке будущих преподавателей.

Литература:

1. Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 2. С. 82-93.
2. Мельникова Н.М. Межкультурная компетентность психологов: проблемы и перспективы изучения и формирования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 1. С. 79-100. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-1-79-100
3. Стрижицкая О.Ю., Петраш М.Д. Несемейные межпоколенные отношения: проблемы и перспективы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2019. Т. 9. № 3. С. 243-253. DOI: 10.21638/spbu16.2019.302
4. Finkelstein L.M., Gonnerman M.E. & Foxgrover S.K. The stability of generation identification over time and across contexts // Experimental Aging Research. 2001. Vol. 27 (4). P. 377-397. DOI: 10.1080/03610730109342355
5. Joshi A., Dencker J. C., Franz G. Generations in organizations // Research in Organizational Behavior. 2011. Vol. 31. P. 177-205. DOI: 10.1016/j.riob.2011.10.002
6. Urick M.J., Hollensbe E.C., Fairhurs G.T. Differences in Understanding Generation in the Workforce // Journal of Intergenerational Relationships. 2017. Vol. 15 (3). P. 221-240. DOI: 10.1080/15350770.2017.1329583 URL: https://proxy.library.spbu.ru:2151/ (дата обращения: 01.05.2019).
7. Zuria M., Hasimah I., Salleh A., Amla S. Family communication, sibling position and adolescents' sense of responsibility // World Applied Sciences Journal. 2011. No 14. P. 74-80.

АНАЛИЗ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ СТАТИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ

Стругов И.В., Кузнецова Е.В. (Липецк, Россия)

Аннотация: Одной из актуальных проблем современности является модернизация образования. Решение этой проблемы тесно связано с оптимизацией методик и способов организации образовательного процесса и переосмыслением задач образования в целом. Целью устойчивого развития образования постепенно становится формирование ключевых компетенций, одной из которых является критическое мышление. В статье представлены результаты исследования взаимосвязанности критического мышления и

некоторого набора факторов, характеризующих учебный процесс. Данные были собраны путём анкетирования студентов. Для исследования использовались методы статистического анализа. В ходе исследования была установлена зависимость достигнутых учащимися результатов от уровня развитости критического ума, индивидуального отношения к учёбе и качества организации учебного процесса.

Ключевые слова: критическое мышление; устойчивое развитие; компетентностный подход; ключевые компетенции; анкетирование; статистический анализ.

ANALYSIS OF STUDENTS' CRITICAL THINKING USING STATISTICAL METHODS

Strugov I.V., Kuznetsova E.V. (Lipetsk, Russia)

Abstract: One of the most topical problems of our time is the modernization of education. The solution of this problem is closely related with the optimization of methods of organizing the educational process and rethinking the general tasks of education. The goal of education is gradually becoming the formation of key competencies, one of which is critical thinking. The article presents the results of a study of the interconnectedness of critical thinking and a certain set of factors that characterize the educational process. The data was collected through a survey of students. Statistical analysis methods were used for the study. The study established the dependence of the results achieved by students on the level of development of the critical mind, individual attitude to learning and the quality of the educational process.

Keywords: critical thinking; sustainable development; competence approach; key competencies; questionnaires; statistical analysis.

Умение мыслить критически – одна из наиболее важных и актуальных способностей в наши дни. Критическое мышление подразумевает способность анализа информации, умение делать верные и аргументированные выводы, принимать решения, исходя из проведённого анализа, а также формировать собственные позицию и мнение касательно разнообразных тем и вопросов.

Современные тенденции развития требуют предоставления на всех этапах обучения возможностей для разностороннего развития, реализации творческих способностей, навыков самообразования и самореализации личности, формирования активной жизненной и профессиональной позиций, обучение основным принципам построения профессиональной карьеры. Исходя из этих требований, перед современными образовательными учреждениями появляется весьма трудоёмкая задача по подготовке выпускников, умеющих быстро адаптироваться к нестандартным условиям, накапливая опыт самостоятельного преодоления трудностей, а также уместного использования полученных знаний, то есть умеющих мыслить критически, находить неочевидные решения.

Компетентностный подход в образовании как одна из основ устойчивого развития объединяет в себе интеллектуальную и практическую составляющие образования, которые ранее нередко существовали в несвязанном виде, преподнося новые знания в отрыве от их практического

применения. Понятийный аппарат, позволяющий единообразно толковать и понимать взаимосвязи и процессы, формирующиеся в процессе реализации компетентностного подхода, всё ещё надёжно не устоялся. Однако уже сейчас можно выявить несколько характерных определяющих особенностей данного метода. Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1].

Что касается образовательного процесса, в современном обучении как никогда актуален вопрос интеграции методик развития критического мышления. С точки зрения компетентностного подхода основной целью образовательной деятельности является формирование так называемых ключевых компетенций. Под ключевыми компетентностями понимается способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем [2].

Обобщив, критическое мышление, являющееся одной из ключевых компетенций в образовании, можно определить, как умение рационально мыслить, выявлять логическую связь между различными фактами и явлениями, ставить под сомнение поступающую информацию, в том числе и собственные убеждения. Это система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [3].

Целью исследования является анализ уровня развития критического мышления у студентов, его влияния на их обучаемость, достижения в учёбе, а также заинтересованность и отношение к процессу получения высшего образования.

Данные об уровне развития критического мышления были собраны при помощи опроса среди студентов, представленного в виде теста, составленного на основе работ Е.Н. Волкова [4] и Л. Старки [5]. Всего в тестирование вошли двадцать вопросов, разделённых на два блока. В первом блоке содержалось восемнадцать вопросов с четырьмя вариантами ответов, один из которых был заранее предпочтительным. Его целью было проверить умение мыслить рационально, отделяя наиболее простые или популярные, но ложные или представляющие эмоциональную реакцию выводы от истинных. Второй блок содержал отрывок текста и два вопроса по нему, также с четырьмя вариантами ответов. Он был призван оценить умение анализировать не только конкретные ситуации, но общее умение работы с информацией.

Собранные данные были интерпретированы в численный вид и представлены в виде набора значений от 0 до 1. Всего был опрошен 61 человек, среди которых средним результатом развития критического

мышления стало значение 0,625, в то время как самым низким набранным значением является 0,15, а самым высоким 0.95 Стандартное отклонение – 0,155, стандартная ошибка – 0,0199. Собранные результаты были условно разбиты на три группы: отсутствие развитого критического ума: менее 0,55 – 14 человек; средний уровень: от 0,55 до 0,8 – 37 человек; обладание хорошо развитым критическим мышлением: 0,8 и более – 10 человек.

Таблица 1

Исследуемые факторы

F1	Критическое мышление	F6	Желание работать по специальности
F2	Посещаемость	F7	Уровень преподавания
F3	Обучаемость	F8	Объективность преподавателей
F4	Сложность учёбы	F9	Важность учебы
F5	Результаты	F10	Удовлетворенность выбранной специальностью

Из этого можно сделать вывод о преобладании средних значений развитости критического мышления среди опрошенных. Также, в качестве исследуемых факторов, в тест были добавлены девять вопросов, предлагающих оценить по шкале от 1 до 10 некоторые аспекты учебного процесса и личных показателей студентов [6], перечисленные в Таблице 1.

Результаты проведенного опроса анализировались посредством применения корреляционного, факторного и регрессионного анализа в программе STATISTICA. В Таблице 2 представлена матрица корреляций.

Таблица 2

Матрица корреляций

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10
F1	1,000	-0,099	0,232	0,109	**0,269**	0,002	0,141	0,108	0,220	-0,089
F2	-0,099	1,000	0,192	0,227	**0,318**	**0,275**	**0,264**	0,192	0,249	**0,274**
F3	0,232	0,192	1,000	-0,061	**0,441**	0,160	0,151	0,160	0,106	**0,305**
F4	0,109	0,227	-0,061	1,000	0,045	0,120	0,082	0,110	0,093	0,010
F5	**0,269**	**0,318**	**0,441**	0,045	1,000	**0,364**	**0,482**	**0,303**	**0,362**	**0,299**
F6	0,002	**0,275**	0,160	0,120	**0,364**	1,000	**0,288**	**0,304**	**0,339**	**0,751**
F7	0,141	**0,264**	0,151	0,082	**0,482**	**0,288**	1,000	**0,653**	**0,360**	**0,311**
F8	0,108	0,192	0,160	0,110	**0,303**	**0,304**	**0,653**	1,000	**0,348**	**0,305**
F9	0,220	0,249	0,106	0,093	**0,362**	**0,339**	**0,360**	**0,348**	1,000	**0,338**
F10	-0,089	**0,274**	**0,305**	0,010	**0,299**	**0,751**	**0,311**	**0,305**	**0,338**	1,000

Исследование полученных значений позволяет считать значимой зависимость развитости критического мышления с обучаемостью и оценкой важности обучения. Также можно сделать вывод, что достигаемые студентами результаты часто зависят от их личных способностей, предрасположенности к обучению и уровня преподавания. Стоит заметить, что сложность освоения учебной программы практически не оказывает существенного влияния на исследуемые показатели, но может иметь

значение для оценки объективности преподавателей и желания работать по специальности и сказываться на посещаемости.

Таблица 3

Результаты факторного анализа. Факторные нагрузки

	Factor 1	Factor 2	Factor 3
F2	0,43	0,162	**0,516**
F3	**0,525**	0,078	-0,285
F4	-0,008	0,041	**0,887**
F6	**0,823**	0,174	0,144
F7	0,153	**0,874**	0,045
F8	0,142	**0,873**	0,031
F9	0,342	**0,513**	0,166
F10	**0,882**	0,187	-0,022
Expl.Var	2,076	1,89	1,186
Prp.Totl	0,259	0,236	0,148

В результате применения факторного анализа общее количество переменных было уменьшено до трех (См.: Табл. 3, Табл. 4), которые были интерпретированы как отношение к специальности, фактор профессии (Factor 1, Profession), для которого значимыми являются удовлетворённость специальностью, желание работать и обучаемость, фактор преподавания (Factor 2, Teaching), характеризующийся значимыми показателями объективности преподавателей, уровня преподавания и оценки важности получения образования и фактор сложности учебного процесса (Factor 3, Critical thinking). Факторные нагрузки приведены в Таблице 3.

Затем был применен метод пошаговой регрессии с принятием критического в качестве исследуемой переменной. Полученный результат представлен в Таблице 4.

Таблица 4

Регрессия. Результаты

	b	Std.Err. of b	t	p-value
Profession (Factor 1)	0,704	0,183	3,837	0,0003
Teaching (Factor 2)	0,602	0,186	3,227	0,0021
Critical thinking (Factor 3)	2,376	1,203	1,976	0,053

Это позволяет сделать вывод, что на достигаемые студентами результаты наибольшее влияние оказывают лояльность к выбранной специальности и уровень преподавания в учебном заведении, но также не последнюю роль играет развитость критического ума. Это подтверждает значимость критического мышления, как одной из ключевых компетенций компетентностного подхода в образовании и иллюстрирует его влияние на обучений студентов. В свою очередь, стоит отметить, что достигаемые результаты в обратном исследовании также являются значимым фактором, а благоприятными условиями для развития критического мышления во время

получения высшего образования можно считать удовлетворённость выбранной специальностью и склонность к поиску работы, связанной с изучаемой специальностью.

Подводя итог, стоит отметить, что результаты проведенных исследований подтверждают влияние критического мышления на обучение студентов, а также демонстрируют предрасположенность процесса получения образования к благоприятному развитию уже сформированного критического ума. Это означает действенность компетентностного подхода на любом этапе получения образования.

Литература:

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 25-30.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
3. Шакирова Д.М. Теоретические основания концепции формирования критического мышления // Педагогика. 2006. № 6. С. 3-12.
4. Волков Е.Н. Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. № 3. С. 5-23.
5. Starkey L. Critical Thinking Skills Success in 20 Minutes a Day. New York: Learning Express, 2004.
6. Kuznetsova E. V. Evaluation and interpretation of student satisfaction with the quality of the university educational program in applied mathematics // Teaching Mathematics and its Applications. 2019. № 2. P. 107-119.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Хакимова Н.Г., Ямалеева Ф.М. (Набережные Челны, Россия)

Аннотация: Статья посвящена исследованию основных направлений развития и формирования профессиональных компетенций у будущих учителей начального образованию. На основе контекстуального анализа предпринята попытка проследить влияние происходящих социальных процессов, изменений в педагогической науке и системе образования на информационно-педагогическую среду; актуальные проблемы, требующие внимания специалистов и педагогической общественности. Повышение эффективности преподавания учебных предметов и профессиональная компетентность педагогов. Позиция учителя: исследователь, наблюдатель, организатор воспитывающей и развивающей среды.

Ключевые слова: начальная школа; профессиональные компетенции; портфолио; опыт; перспектива; учитель-профессионал.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES FUTURE TEACHERS PRIMARY EDUCATION IN THE PROCESS OF ITS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Khakimova N.G., Yamaleeva F.M. (Naberezhnye Chelny, Russia)

Abstract: the Article is devoted to the study of the main directions of development and formation of professional competencies of future primary education teachers. On the basis of contextual analysis, an attempt is made to trace the impact of ongoing social processes, changes in pedagogical science and the education system on the information and pedagogical environment; actual problems that require the attention of specialists and the pedagogical community. Improving the effectiveness of teaching academic subjects and professional competence of teachers. The teacher's position: researcher, observer, organizer of the educational and developmental environment.

Keywords: primary school; professional competence; portfolio; experience; perspective; professional teacher.

Приоритет деятельности профессионального образовательного учреждения – раскрытие студенческого потенциала через предоставление возможности видеть креативные способности. Решение этих задач будет сложнее без реализации вариативности образовательных процессов, в связи с чем появляются различные инновационные подходы.

Система начального образования уникальная образовательная площадка, позволяющая детям сделать свой выбор, позволяет им находить себя и развиваться в практическом поле и в индивидуальном плане. В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов требованием становления профессиональной деятельности педагога. Это связано с тем, что именно инновационное образование и воспитание позволяют создавать новые компетенции у будущих педагогов начального образования.

Изменение в роли образования в обществе связано с внедрением инновационных процессов. Традиционно педагогический институт является социально-активным, активизируется образование. Ранее показателями качества образования было формирование знаний, навыков, информационных и социальных знаний (качеств), формирующих «готовность к работе с учащимися». Сейчас образование направлено на создание таких технологий и методов которые позволяют воздействовать на личность педагога, повысить его профессиональные качества. Разрабатывается баланс между социальными и личными компетенциями, механизм развития компетенций, так и самореализации [3].

В профессиональном образовательном учреждении остро стоит вопрос о повышении проектной и исследовательской деятельности будущих педагогов школьного образования. Образовательные учреждения постоянно внедряют в свою деятельность новые педагогические элементы, однако практика преобразований сталкивается с серьезным сопротивлением быстрому

изменению требований к качеству компетенций выпускника-специалиста и неспособностью оперативно реагировать на потребности педагогов в переменах во времени.

Высшее профессиональное образование предполагает последовательное развитие личности, направленное на формирование базы научно-практических знаний и умений, ценностных ориентиров. Инновационные научные исследования в профессиональной педагогике нужно для того, чтобы учебные заведения обеспечивали не только современную профессиональную подготовку, но и давали сильное разностороннее образование, в том числе по естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам, иностранному языку. И конечно, так называемые гибкие навыки – умение работать в команде, решать творческие, нестандартные задачи. И настраивать надо будущих учителей начальных классов, на постоянное совершенствование, постоянную учёбу, движение вперёд в профессиональном смысле этого слова.

Одним из популярных и инновационных методов профессионального формирования студентов является использование элементов исследовательской деятельности, обеспечиваемых научно-исследовательской и научно-исследовательской деятельностью в учебном процессе и внеурочном обеспечении.

В настоящее время, формирование на базе вуза позволяет добиться положительных результатов по внедрению гибких навыков и получения разностороннего образования в естественных науках. Стандартное, стереотипное мышление не соответствует требованиям современного производства болгарского профессионального специалиста [5].

Российскому обществу нужны люди с высокой нравственностью, образованностью, креативным мышлением, которые самостоятельно принимают решения, отвечают за возможные результаты; люди, способные взаимодействовать, отличающиеся конструктивным подходом к решению проблем, в которых развивается мобильность и эмоциональный интеллект.

Итогом профессионального образования будущих педагогов начального образования может стать самодеятельность педагогической воспитательной работы, равноправное сочетание с механизмами самоорганизации и самоуправления, достигнутое в результате. Это разумное сочетание методов обеспечивается организацией.

Полученный опыт помогает им в достижении поставленного результата, студенты учатся предлагать дальнейшее личностное и профессиональное развитие [4]. Анализ различных методов подготовки учителей к инновационной деятельности в профессиональном развитии позволяет сделать следующие выводы: меняются требования к педагогу начального образования: меняется профессионал – педагог-исследование; актуальными являются мировоззрение, мышление и профессиональная творческая работа;

педагог начального образования требует пересмотра стратегии подготовки к инновационной деятельности в связи с изменением ценностей в образовании с детьми младшего школьного образования.

Следует отметить постоянное совершенствование педагогики. Процесс требует непрерывного поиска новых методов и средств обучения. Воспитывать, проектировать обучение с целью разработки вариативных моделей развития учреждений.

В результате анализа теоретических данных по проблеме профессионального становления педагога начального образования, занимающегося инновационной деятельностью, выяснилось, что исследователи выделяют ряд условий, обязательных для продуктивной реализации данного процесса: в ходе повышения квалификации, должен реализовываться компетентностный подход; процесс профессионального становления должен быть непрерывным; профессиональное становление должно происходить в ходе участия в проектной деятельности; самообразование должно организовываться на постоянной основе; профессиональное становление специалиста должно основываться на решении задач, присущих данному виду деятельности; педагог начального образования должен иметь представление об инновационной деятельности возможной в будущем и т.д.

Основная цель современного образования-подготовка всесторонне развитой личности своей страны, способной на соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, социальную адаптацию общества, начало трудовой деятельности, самосовершенствование. А педагог, который свободно мыслит, прогнозирует результаты своей деятельности и моделирует образовательный процесс, является гарантом достижения поставленных целей. Поэтому развитие профессиональной компетентности учителя следует считать основным направлением школы, он может организовать деятельность учащихся, дать учащимся возможность активно работать над определенными знаниями.

Успешное выполнение требований, предъявляемых новыми образовательными стандартами, будет только при совместной работе школы, семьи, общества и государства. По новым стандартам выпускник начальных классов должен быть любознательным, активным познавателем мира, хорошо владеющим основами знаний, самостоятельным и творческим, любящим свою Родину, страну, принимающим и уважающим семейные и общественные ценности, умеющим отвечать за свою работу перед семьей и школой, умеющим слушать и высказывать свое мнение, точно соблюдать правила здорового образа жизни.

Учитель должен работать перспективно. Личность, которую он воспитывает, успешно сформировалась в современном обществе и остается настоящим человеком. Педагог должен сам понимать необходимость

повышения своей профессиональной компетентности. Каждый из нас должен понимать необходимость повышения своих профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное развитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность.

Жизнь ведь не стоит на месте. Ученые делают новые открытия, инженеры разрабатываются новые технологии, меняется и история. Поэтому и в систему обучения необходимо внести изменения. Сейчас же каждая школа разрабатывает свою программу в соответствии с новыми стандартами.

Мы понимаем необходимость совершенствования качества учебно-воспитательной работы в условиях масштабных изменений в современной науке и образовании. Важнейшими проблемами, на которые мы, учителя, должны обратить внимание в направлении повышения качества образования, являются: 1) Развитие аналитической культуры учителя. 2) Создание необходимых условий для овладения знаниями и навыками и оценке урока учителя, но и организация деятельности, направленной на развитие личностных качеств учащихся; 3) Создание преемственности в дошкольном, начальном, основном образовании. 4) Совмещение цифровой оценки со словесной оценкой. 5) Использование интерактивных подходов в образовании. 6) Освоение компьютерных технологий, их использование в образовании и воспитании. 7) Постоянный мониторинг состояния качества образования, определение его соответствия стандарту. 8) Постоянное использование в учебно-воспитательном процессе новых инновационных и информационных технологий.

В условиях современной школы мы понимаем необходимость совершенствования качества учебно-воспитательной работы в период, когда актуальные проблемы начального образования приобрели широкий размах в современной науке и образовании. Важнейшими проблемами, на которые будущие учителя, должны обратить внимание в направлении повышения качества образования, являются: младшее школьное воспитание, создание преемственности в начальном, основном образовании. Введение цифровой оценки в сочетании со словесной оценкой. использование интерактивных подходов в образовании. освоение компьютерных технологий, их применение в образовании и воспитании [1]. Развитие аналитической культуры будущего учителя начального образования. Постоянное использование новых инновационных и информационных технологий в учебно – воспитательном процессе.

Качество современного образования во многом зависит от уровня умения учителя-профессионала осваивать новые технологии и умение использовать их в своей работе. Учителя много думают о качестве учебно-воспитательной работы, но освоение и применение новой технологии требует

теоретической и практической готовности будущего учителя к работе с детьми с нарушением речи. Конечно, нововведение всегда сложно изменить мнение людей. Но жизнь идет вперед, время просит работать по-новому, творчески мыслить. Добиться успеха удается только при постоянном поиске новизны учителем, для работы со школьниками. Сейчас дети получают информацию из разных источников. Меняется мнение родителей, образ жизни. Поэтому учитель должен постоянно следить за материалами радио, телевидения, печати, повышать свои знания, чтобы не отставать от жизни. Образованному человеку проще найти пути решения стоящих перед ним проблем. Возросло значение и необходимость формирования у учащихся речевого развития. Формирование навыков правильной, грамотной речи – один из самых актуальных вопросов в работе с детьми младшего школьного возраста.

Литература:

1. Бусыгина И.М., Лебедева Е.Б. Субъекты федерации в международном сотрудничестве // Аналитические записки научно-координационного совета по международным исследованиям МГИМО (У) МИД России, Вып. 3. 2008. № 4. С. 16-21. URL: https://mgimo.ru/files/12597/az-32.pdf (дата обращения: 21.09.2020).
2. Магомедов КА. Инновации в образовании. Российские реалии // Инновационные методы в образовании. М.: РИПО ИГУМО, 2008. С. 41-45.
3. Максакова В.И. Организация воспитания младших школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2005.
4. Мишаева М.В. Использование возможностей GLOGSTER EDU для реализации метода проектов в вузе // Сборник трудов материалы III Международной научно-практической конференции «Глобальное измерение в современной науке и образовании». Ростов н/Д.: Издательство СКНЦ ВШ ЮФУ, 2014. С. 76-83.
5. О'Коннор Д., Макдермотт И. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: http://минобрнауки.рф/документы (дата обращения: 21.09.2020).

ПОВЫШЕНИЕ РОЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ДИНАМИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ НА РЫНКЕ ТРУДА

Хойна М.Н., Верна В.В. (Симферополь, Россия)

Аннотация; Профессиональное развитие сотрудника занимает важное место в самореализации человека. Оно позволяет работнику проявлять свои способности и умения, повышая репутацию среди окружающих, а также улучшая его профессиональные знания с помощью специальной подготовки и дополнительного обучения. В статье рассматривается важность получения новых знаний в современное время изменений на рынке труда, сущность карьеры и ее необходимость для работника.

Ключевые слова: профессиональный развитие; карьера; рынок труда; онлайн-курсы.

INCREASING THE ROLE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PERSONNEL OF ORGANIZATIONS UNDER DYNAMIC CHANGES IN THE LABOR MARKET

Hoyna M.N., Verna V.V. (Simferopol, Russia)

Abstract: The professional development of an employee occupies an important place in human self-realization. It allows the employee to show his abilities and skills, increasing his reputation among others, as well as improving his professional knowledge through special training and additional training. The article discusses the importance of obtaining new knowledge in modern times of changes in the labor market, the essence of a career and its need for an employee.

Keywords: professional development; career; labor market; online courses.

Одним из важнейших условий улучшения положения в трудовой деятельности человека является его профессиональное развитие, которое положительно влияет на производительность труда сотрудника, что непосредственно оказывает влияние на результативность работы, а соответственно, и на экономические показатели деятельности предприятия.

В настоящее время, в период пандемии, каждый сотрудник должен уделять большое внимание своему профессиональному развитию, поскольку ситуация на рынке труда меняется и подготовка к данным изменениям будет шансом занять лучшую должность, подняться по карьерной лестнице, когда на рынке начнется восстановительный рост [3].

Под карьерой понимается процесс успешной профессиональной самореализации работника при социальном признании и в результате продвижения по служебной лестнице, что обеспечивает взаимный интерес организации и работника [5]. Карьера позволяет сотруднику добиваться успехов в своей трудовой деятельности, укрепляет его авторитет среди других, обеспечивая эффективное развитие предприятия.

Планирование профессионального роста занимает важное место в карьерном развитии. Оно должно начинаться с приходом сотрудника в организацию и продолжаться в течение всей его трудовой деятельности.

Планировать карьеру можно с помощью индивидуальных планов карьерного роста. Создание индивидуальных планов профессионального развития – это стратегически важный документ. Данный документ дает возможность специалисту иметь четкое представление о построении своей карьеры, в результате чего он будет знать какие аспекты своих знаний и навыков ему необходимо повышать [2].

Особенностью плана карьерного роста является то, что он не составляется по шаблону, а является уникальным для каждого сотрудника, и разрабатывается в соответствии с его потенциалом, возможностями,

знаниями, умениями и способностями. Индивидуальный план содержит точный перечень действий и рекомендаций, которых специалист должен придерживаться для достижения, как текущих, так и стратегических целей в рамках профессиональной деятельности. В плане могут содержаться такие рекомендации, как посещение тренингов и семинаров для улучшения своих способностей, изучение профессиональной литературы, решение ситуационных задач и развитие конкретных навыков. В результате, данная программа позволит работнику добиться желаемых результатов, а предприятие сможет сохранить этого сотрудника.

Главным условием успешной карьеры считается способность приспосабливаться к изменяющимся обстоятельствам и возможностям, и реагировать на них. Соответственно, профессиональное развитие сотрудника, позволяет не только улучшить свое положение, но и избежать возможного увольнения в связи с ситуацией в государстве. Поскольку, согласно сведениям Правительства РФ, с апреля по июнь 2020 года число людей, которые были официально зарегистрированы в органах службы занятости как безработные, выросло более чем в 3,5 раза [1]. Тем самым, каждому сотруднику в данной ситуации необходимо уделять внимание тем способностям и знаниям, которые могут пригодиться в трудовой деятельности в настоящий момент.

Профессиональное развитие – это систематическое усовершенствование и расширение диапазона знаний, раскрытие потенциала и получение навыков, которые необходимы для выполнения должностных обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности сотрудника [8].

Новые знания, в сложившейся эпидемиологической ситуации, можно получать с помощью онлайн-семинаров и онлайн-курсов, которые в последнее время стали очень популярными. При чем, выбрать учебный курс можно независимо от территориального расположения. В результате человек получит не только новую информацию для своей профессиональной деятельности, новые навыки, но и сэкономит время, выбрав удобное для него расписание занятий.

По данным платформы GetCourse, на которой размещают дистанционные курсы, число пользователей, которые решили организовать собственные онлайн-курсы в период пандемии увеличилось на 30 %. При этом, увеличилась и аудитория в возрасте 35-44 года и 45-50 лет, на 80 % и 104 % соответственно [4]. Тем самым, данная статистика говорит о заинтересованности трудового населения государства в собственном профессиональном развитии и возможности его получения дистанционно.

Так, самыми популярными запросами онлайн-обучения весной текущего года стали курсы интернет-маркетинга, SMM, визуального дизайна, Excel и другие программы, которые помогли сотрудникам работать удаленно.

Что касается навыков, то особое внимание сотрудники уделили социально-психологическим навыкам (soft skills). Данная заинтересованность вызвана с целью стать ценным сотрудником для своего предприятия и побороть стресс, который в период пандемии случался из-за неизвестности дальнейшего развития событий.

Также в последнее время, стало популярным изучение собственного эмоционального интеллекта, развитие которого представляет собой важную задачу для выработки способности управления своими эмоциями и эмоциями других людей. Ведь, эмоциональный интеллект определяет жизнь человека, делает его более успешным и стрессоустойчивым к любым ситуациям, как в трудовой деятельности, так и вне ее. Самым востребованным в данной сфере стал вебинар «Я – выдающийся», разработанный компанией Google. Целью данной программы является вдохновение людей открыто говорить о своих достижениях на рабочем месте, в личной жизни и быть более конкурентоспособными на рынке труда [3; 4].

Эффективное дистанционное обучение может быть и с помощью бесплатного просмотра видеозаписей по интересующей сфере на видеохостинге YouTube. Многие известные личности выкладывают на сайте лекции и рассказывают о своем практическом опыте работы в той или иной сфере, делятся методами работы и решениями проблем. Тем самым, можно узнать много нового не только о своей профессиональной области, но и смежной. Ведь накопленные знания всегда пригодятся со временем.

Кроме того, для профессионального развития важно уделить активное внимание расширению социальных связей, поскольку получив необходимые знания для определенной должности, сотруднику необходимо обладать информацией о вакансиях на них и возможностью занять должность раньше остальных, с помощью важных знакомств.

В результате чего, профессиональное развитие может отмечаться повышением востребованности данного работника, более качественным и быстрым выполнением работы, ростом заказов на его услуги.

Но, стоит отметить, что для каждого сотрудника уровень профессионально развития разный. Так, для одного будет важно освоить новую методику работы, для другого главной целью будет признание коллег или конкурентов, а третьему необходимо улучшение социального положения и повышения заработной платы, или же возможность попасть в кадровый резерв. Тем самым, цель развития зависит от потребностей персонала, поскольку на разных жизненных этапах у человека возникают свои потребности и формы их удовлетворения, которые предусматривают развитие личности, социального статуса, соотношения сил в обществе, в структуре прав и обязанностей.

Развитие в определенной профессиональной сфере поможет работнику реагировать на запросы рынка труда. Однако быстрое их изменение может

вызвать трудности у сотрудника, поскольку для формирования профессиональных компетенций требуется время. Именно поэтому, необходимо изучить рынок труда перед тем, как начать обучение, не забывая про потенциал и собственные склонности к той или иной работе.

Многие российские организации понимают необходимость профессионального развития своих сотрудников в период пандемии, в связи, с чем создали дистанционные системы обучения для персонала. Ведь повышение профессионализма и компетентности персонала влечет за собой улучшение результативности и эффективности деятельности сотрудников и организации в целом. Так, Новосибирский авиаремонтный завод (НАРЗ) холдинга «Вертолеты России» запустил систему для специалистов по техническому обслуживанию и ремонту вертолетной техники, в результате чего, данные сотрудники смогут с помощью специальной программы пройти онлайн-обучение. Курс реализуется как на русском, так и на английском языке, что позволяет организовывать обучение иностранных заказчиков в дистанционном формате [7].

Ещё одним примером запуска дистанционной системы обучения персонала стала Калининская АЭС. Онлайн-платформа позволяет одновременно проводить обучение неограниченного количества работников, с помощью которой работники получают новые знания и поддерживают свою квалификацию. Данная система, как утверждают разработчики платформы, легка для понимания, как инструктору, так и обучаемому специалисту. В процессе обучения работники смогут не только изучать и выполнять предложенный материал, но и получить обратную связь и результат усвоения учебного курса [6].

Таким образом, профессиональное развитие в период пандемии благоприятно влияет на развитие как самого человека, позволяя сохранить рабочее место и проявлять свои личные характеристики, или же найти новое, так и организации, эффективность работы которой возрастает, благодаря стараниям и упорству персонала.

Профессиональному развитию уделяется большое внимание со стороны организаций, которые заинтересованы в квалифицированном персонале. Для этого они создают дистанционные платформы для обучения, как своих сотрудников, так и иностранных заказчиков. В результате чего, сотрудник получает больше знаний и становится конкурентным на рынке труда, а предприятие улучшает экономические показатели.

Кроме того, улучшить свое социальное положение можно в результате получения новых знаний и навыков благодаря специальным онлайн-программам для обучения, и в результате прохождения тренингов и решения ситуационных задач. А также с помощью расширения социальных связей, которые позволят занять комфортную и удовлетворяющую потребности должность.

Литература:

1. В Правительстве России прошло совещание о ситуации на рынке труда [Электронный ресурс]. URL: https://glasnarod.ru/vlast/329505-v-pravitelstve-rossii-proshlo-soveshhanie-o-situaczii-na-rynke-truda (дата обращения: 30.06.2020).
2. Индивидуальный план развития [Электронный ресурс]. URL:https://www.klerk.ru/boss/articles/238165/ (дата обращения: 02.07.2020).
3. Как действовать на рынке труда во время эпидемии [Электронный ресурс]. URL: https://www.vedomosti.ru/career/blogs/2020/04/10/827733-kak-deistvovat-na-rinke-truda-vo-vremya-epidemii (дата обращения: 30.06.2020).
4. Какие онлайновые учебные курсы стали популярны во время пандемии [Электронный ресурс]. URL: https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/04/08/827543-onlainovie-kursi (дата обращения: 30.06.2020).
5. Лазарева Е.А., Труфанова Т.А. Управление профессиональной карьерой персонала как важная функция управления персоналом // Современные тенденции развития теории и практики управления в России и за рубежом: материалы IX всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Отв. ред. Е.Ю. Иванова. Тамбов: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2018. С. 116-126.
6. На Калининской АЭС запущена первая в России система дистанционного обучения персонала атомной станции [Электронный ресурс]. URL: https://tverigrad.ru/publication/na-kalininskoj-ajes-zapushhena-pervaja-v-rossii-sistema-distancionnogo-obuchenija-personala-atomnoj-stancii (дата обращения: 30.06.2020).
7. Новосибирский авиаремонтный завод запустил онлайн-обучение [Электронный ресурс]. URL: https://www.aviaport.ru/digest/2020/06/11/641737.html (дата обращения: 30.06.2020).
8. Управление профессиональным развитием персонала как функция системы менеджмента [Электронный ресурс]. URL: https://studbooks.net/1404035/menedzhment/upravlenie_professionalnym_razvitiem_personala_funktsiya_sistemy_menedzhmenta (дата обращения: 30.06.2020).

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КРИЗИСЫ ПЕДАГОГОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СИЛОВЫХ СТРУКТУР

Штеба Т.В., Лебедева Е.В., Ванеева Т.Б. (Екатеринбург, Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы профессионального развития преподавателей высших учебных заведений силовых структур. Приведены психологические особенности протекания профессиональных кризисов у разных групп педагогов высших учебных заведений силовых ведомств.

Ключевые слова: преподаватели вузов силовых структур; профессиональные кризисы; конструктивный и деструктивный выход из кризиса.

PROFESSIONAL CRISES OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF POWER STRUCTURES

Shteba T.V., Lebedeva E.V., Vaneeva T.B. (Ekaterinburg, Russia)

Abstract: The article discusses the issues of professional development of teachers of higher educational institutions of power structures. The psychological characteristics of the course of professional crises in different groups of teachers of higher educational institutions of law enforcement agencies are given.

Keywords: teachers of higher education institutions of power structures; professional crises; constructive and destructive way out of the crisis.

Профессиональное становление личности неотрывно от жизненного пути человека в целом. В различные периоды жизни человек проходит определенные этапы, причем им соответствуют и стадии профессионального развития, которые сопровождается кризисами профессионального становления.

Рассмотрим особенности профессионального пути педагога высшего учебного заведения силовых структур. Эта профессия в современном мире является одной из самых сложных. Она имеет свою специфику и высокую меру ответственности перед обществом.

Выясним, каким образом человек может прийти в профессию и стать преподавателем вуза силовых структур. Здесь можно заметить ряд тенденций.

Во-первых, в вузы силовых структур приходят профессиональные педагоги, выпускники педагогических вузов. К ним можно отнести преподавателей гуманитарного и естественнонаучного направления: химия, история, иностранный язык, математика, физика и т.п.

Во-вторых, это выпускники технических вузов, прошедшие аспирантуру, защиту кандидатской (докторской) диссертации (технических, педагогических, сельскохозяйственных наук и т.п.) и переподготовку по направлению деятельности вуза. Они, в основном, преподают специальные дисциплины, такие как, например, охрана труда, безопасность жизнедеятельности, пожарная техника, безопасность в электроустановках и многие другие.

И, наконец, третья категория преподавателей – выпускники, окончившие данное высшее учебное заведение. При этом их можно разделить на две категории: те, которые имеют опыт практической деятельности на местах службы и те, которые остались в вузе сразу после его окончания.

Таким образом, стать преподавателем высшего учебного заведения силовых структур можно по-разному, и, соответственно, по-разному будет складываться профессиональный путь каждой из обозначенных групп, по-разному будут протекать кризисы их профессионального становления.

Согласно положениям концепции Э.Ф. Зеера [2], личность на своем профессиональном пути проходит ряд стадий профессионального развития, которые знаменуются протеканием профессиональных кризисов. Данные кризисы ученый относит к нормативным, то есть обусловленным логикой профессионального становления и жизни человека: окончание школы,

поступление в профессиональное учебное заведение, создание семьи, трудоустройство и др.

Первая стадия, стадия оптации, согласно концепции Э.Ф. Зеера, сопровождает начало *профессионального самоопределения* личности. На этой стадии осуществляется изменение характера учебной деятельности, которая приобретает профессиональную направленность. Учащиеся начинают большее внимание уделять тем предметам, по которым им придется сдавать ЕГЭ и соответственно стремиться получать больше знаний, которые им будут необходимы в вузе, в процессе профессиональной подготовки. На этом этапе в качестве ресурса, можно рассматривать формирование когнитивно-рефлексивных характеристик образа «Я», так, например, «я как будущий пожарный», «я как будущий учитель математики» или «я как будущий инженер-химик». Как видим, из рассмотренных категорий преподавателей вуза, лишь те, кто собирался связать свою жизнь с педагогикой, ориентировались на данное профессиональное поле деятельности.

На стадии *профессиональной подготовки* наблюдается кризис профессионального выбора. Он характеризуется такими симптомами, как разочарование в профессии, появление сомнений в правильности ее выбора. Как отмечается исследователями, данный кризис не сопровождается критической фазой, приводящей к конфликту. Постепенный переход обучения на профессионально ориентированные дисциплины снижает неудовлетворенность процессом учебы в институте. К тому же, привлекательность специальных предметов, их профессиональная направленность способствуют более успешному их освоению и в некоторых случаях позволяют задуматься будущим выпускникам технического вуза (ведомственного учебного заведения) о продолжении карьеры в научно-исследовательском или педагогическом направлении. Успешно окончившие вуз студенты (курсанты) поступают в аспирантуру (адъюнктуру).

На стадии *профессиональной адаптации*, когда бывшие курсанты, выпускники ВУЗа, приступают непосредственно к служебной деятельности, наблюдается кризис профессиональных экспектаций. Кризис характеризуется несоответствием профессиональной деятельности ожиданиям выпускника: трудности службы, разновозрастный и разноуровневый коллектив, особенности иерархии служебных отношений, иные социально-профессиональные ценности. Конструктивным выходом из кризиса профессиональных экспектаций является активизация профессиональных усилий по адаптации и приобретению опыта работы. Деструктивный выход характеризуется увольнением, сменой специальности, некачественным выполнением профессиональных функций.

На этом этапе профессионального развития отмечается необходимость подключения таких ресурсов как целеполагание и совладающее поведение [1].

Через 3-5 лет службы наступает следующий кризис – кризис профессионального роста. Период адаптации закончился, специалист качественно и профессионально выполняет нормативно одобряемую деятельность. Появляется неудовлетворенность работой, своим профессиональным статусом. Личности необходим дальнейший профессиональный рост. Следует отметить, что некоторые выпускники на этом этапе возвращаются в институт, где продолжают проходить службу на различных должностях, в том числе и преподавательских. Деструктивным же выходом из кризиса считается профессиональная стагнация личности и профессиональная апатия.

Итак, оказавшись в учебном заведении, все категории обозначенных лиц приступают к преподавательской деятельности. В современных условиях требования к преподавателям вуза достаточно широки: перед преподавателями встают задачи учебной, методической, организационной, воспитательной, служебной и научной деятельности. Как отмечают большинство исследователей, преподавательская деятельность осуществляется в условиях как умственного, так и эмоционального напряжения.

Следует сказать, что, попадая в учебное заведение силового ведомства, перед преподавателями первых двух категорий встают вопросы адаптации к новым условиям работы. Здесь уместна аналогия с периодом адаптации, характерным для начала трудовой деятельности: другая иерархическая система производственных отношений, в арсенале социальных ролей личности появляется новая – «офицер», выполнение которой требует определенных физических, психических и энергетических затрат.

Что касается преподавателей-выпускников данного вуза, то проблемы адаптации к служебной деятельности для них не существует, так как со структурой служебных отношений они знакомы с 17-18 лет (первый курс института). Для них более актуальными становятся вопросы углубления и совершенствования в предметной области знаний (в зависимости от вида преподаваемой дисциплины), научно-исследовательского характера (подготовка и защита диссертации).

На этапе регулярной профессиональной деятельности при стаже работы 10 и более лет, личность переживает *кризис профессиональной карьеры*, когда возникает противоречие между желаемой карьерой и реальными перспективами, подвергается пересмотру «Я-концепция». Как отмечает Н.Е. Водопьянова, это период редукции ресурсной базы, характеризующийся дефицитом ресурсов достижения (неудовлетворенность в профессиональной карьере, развитии, самосовершенствовании) и дефицитом интерсубъектных ресурсов (внешней ресурсной поддержки руководства, коллег).

Конструктивным выходом из этого кризиса является, например, переход на новую должность, повышение квалификации, переход на стадию

мастерства. Деструктивными выходами из кризиса профессиональной карьеры и последующего кризиса, нереализованных возможностей (стадия мастерства) могут быть: увольнение со службы, депрессия, повышенная конфликтность личности, алкоголизм и т.п.

Следующим нормативным кризисом, отмечаемым Э.Ф. Зеером, является *кризис утраты профессиональной деятельности*, который наступает в период ухода человека на пенсию (55-60 лет), в современных условиях этот возраст увеличивается до 58-65 лет.

Здесь, следует отметить, что для преподавателей-офицеров специфическим станет еще один кризис – кризис утраты служебной деятельности. Увольнение со службы происходит в период 45-50 лет, зачастую вне зависимости от выслуги лет. Для представителей ведомственных структур данный кризис является скорее нормативным, однако по силе воздействия и тяжести он может восприниматься личностью преподавателя как критический ненормативный кризис. Это в большей степени характерно для преподавателей первых двух категорий, пришедших на службу в зрелом возрасте, когда велика вероятность того, что дослужить до пенсии (вследствие невыработанного стажа) им не представится возможным.

Данный кризис сопровождается снижением психологического, социального и финансового благополучия. Наблюдаются рост деформации межличностных отношений с коллегами (катастрофизация, обвинение других), элементы самосаботажа, снижение ресурсов позитивного восприятия профессионально-трудных ситуаций. В результате происходит снижение работоспособности, общей энергетической ресурсности профессионала и как следствие – повышение риска утраты не только профессионального, но и физического здоровья.

Предикторами сохранения профессионального, психического и физического здоровья на данной стадии кризиса могут быть такие характеристики, как субъектность, целостность, активность личности [1]. Кроме того должны быть сформированы конструктивные копинг-стратегии когнитивного совладания в виде позитивной переоценки трудных ситуаций.

Таким образом, мы рассмотрели основные этапы профессионального пути преподавателей ВУЗов силовых структур, сопровождаемые кризисами профессионального развития. Деструктивный выход из кризиса на любой стадии развития снижает профессиональную продуктивность преподавателя, инициирует профессиональную дезадаптацию личности, в общем и целом, способствует развитию профессиональных деформаций.

С позиций ресурсного подхода психологическое сопровождение преподавателей вцза для сохранения их профессионального здоровья должно включать целый комплекс мероприятий, направленных на разные уровни ресурсов: физических, социальных, психических и духовно-нравственных.

Литература:

1. Водопьянова Н.Е., Никифоров Г.С., Шингаев С.М., Столярчук Е.А. Применение ресурсного подхода в практике психологического обеспечения профессионального здоровья // Субъект труда и организационная среда: проблемы взаимодействия в условиях глобализации. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2019. С. 124-129.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аброськина Елена Николаевна – научный сотрудник, Самарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Россия, Самара

Акованцева Людмила Ивановна – преподаватель психологии Распределенного лицея НИУ ВШЭ, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия, Москва

Акопова Татьяна Сергеевна – кандидат политических наук, доцент, декан факультета социально-политических наук, доцент кафедры политологии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», Россия, Ярославль

Акрамова Феруза Акмаловна – кандидат психологических наук, доцент, руководитель проекта, Научно-практический исследовательский центр «Оила», Узбекистан, Ташкент

Аксютина Зульфия Абдулловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Россия, Омск

Александрова Наталья Викторовна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Андарало Александр Иванович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Арапова Полина Иосифовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Института педагогики и психологии, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Россия, Москва

Артемьева Валерия Дмитриевна – старший преподаватель кафедры дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Россия, Омск

Асадуллина Гузелия Рауфовна – кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и работы с молодежью, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Россия, Уфа

Асмаковец Елена Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Атякшева Ирина Ивановна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Афонина Людмила Евгеньевна – методист, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Ашмаров Игорь Анатольевич – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств», Россия, Воронеж

Бакулина Ольга Владимировна – учитель русского языка и литературы, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Баранова Антонина Васильевна – методист центра развития педагогического образования, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Беккулова Наталья Павловна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Белашев Анатолий Константинович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Бикчинтаева Ляля Гильвановна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии в деятельности сотрудников органов внутренних дел, ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», Россия, Уфа

Битюцкая Екатерина Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова», Россия, Москва

Богданова Татьяна Михайловна – кандидат медицинских наук, доцент кафедры терапии, гастроэнтерологии и пульмонологии, ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Саратов

Бурдаева Ольга Владимировна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Бутько Марина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры межкультурных коммуникаций и технического перевода, УО «Белорусский государственный технологический университет», Республика Беларусь, Минск

Бухтиярова Марина Александровна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Быкова Алина Алексеевна – учитель английского языка, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 28», Россия, Новокузнецк

Ванеева Татьяна Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственной службы и кадровой политики, ФГБОУ ВО «Уральский институт Государственной противопожарной службы» Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, Россия, Екатеринбург

Ванина Наталья Алексеевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Вартанян Гаяне Аршалуисовна – кандидат психологических наук, научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Россия, Санкт-Петербург

Васильева Ольга Валерьевна – учитель инфлорматики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Верна Вероника Валериевна – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры управления персоналом, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Симферополь

Виноградова Яна Геннадьевна – учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Детство»», Россия, Свердловская область, п. Красногвардейский

Воронцов Валерий Николаевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Ганичева Надежда Павловна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры поликлинической педиатрии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Ярославль

Ганузин Валерий Михайлович – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры поликлинической педиатрии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Ярославль

Гармонова Александра Евгеньевна – кандидат психологических наук, психолог СПБГБУ «Центр «Адмиралтейский» по работе с подростками и молодежью», Россия, Санкт-Петербург

Глазьева Елена Сергеевна – кандидат медицинских наук, ассистент лечебного факультета, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный

медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России, Россия, Воронеж

Голева Эльнара Рафаэльевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Голикова Карина Викторовна – научный сотрудник лаборатории медицинской экспертизы и реабилитации детей, ГУ «Республиканский научно-практический центр медицинской экспертизы и реабилитации», Республика Беларусь, Минская область, д. Юхновка

Горелов Михаил Павлович – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Григораш Елена Евгеньевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Грицаенко Наталья Александровна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Грязнова Людмила Ивановна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Гуртовая Елена Юрьевна – начальник координационно-управленческого отдела, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Дагаева Елена Александровна – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры управления, ЧОУ ВО «Таганрогского института управления и экономики», Россия, Таганрог

Дадаева Ольга Борисовна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры поликлинической педиатрии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Ярославль

Данилов Евгений Юрьевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Декар Анастасия Владимировна – специалист управления международных проектов, ФГБОУ ВО «Новосибирский Государственный Аграрный Университет», Россия, Новосибирск

Дериглазова Наталья Михайловна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Джеджева Пепа Митева – доктор общественного здоровья, главный асистент кафедры здравоохранения, Филиал Медицинского университета «Проф. Параскев Стоянов», Республика Болгария, Варна

Дорожкин Андрей Евгеньевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Дубенский Юрий Петрович – доктор педагогических наук**,** профессор, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Дюкова Лариса Геннадьевна – педагог-организатор, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Егорова Анастасия Владиславовна – аспирант направления подготовки «Психологические науки», ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Егорова Юлия Николаевна – начальник инновационно-методического отдела Центра развития педагогического образования, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Ежуров Игорь Раимович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Есикова Татьяна Влаиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры воспитания и социализации, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Россия, Санкт-Петербург

Жаксылыкова Гульнара Адилхановна – доктор медицинских наук, профессор, проректор по образовательной деятельности, НАО «Медицинский университет Астана», Республика Казахстан, Нур-Султан

Желева Елена Грозева – доктор педагогических наук, професор, професор кафедры здравоохранения, Филиал Медицинского университета «Проф. Параскев Стоянов», Республика Болгария, Варна

Железняк Аида Анваровна – кандидат психологических наук, преподаватель кафедры педагогики и психологии в деятельности сотрудников органов внутренних дел, ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», Россия, Уфа

Жохова Анастасия Александровна – студент факультета государственного управления, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова», Россия, Москва

Зеленова Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальных технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», Россия, Ярославль

Зенченков Илья Петрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры, ГОУ «Донецкий национальный университет», Донецкая Народная Республика, Донецк

Иваненко Татьяна Анатольевна – кандидат медицинских наук, доцент доцент кафедры медицинской реабилитации, ФГБУ ВО «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова», Россия, Москва

Иванова Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, Челябинск

Ивентьев Сергей Иванович – юрисконсульт, теолог, специалист в сфере национальных и религиозных отношений, ООО «ДЭЛИЛ», Россия, Казань

Ильин Олег Игоревич – студент музыкального факультета, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств», Россия, Воронеж

Интяпина Файруза Исхаковна – заместитель директора тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Казанцева Нелли Алексеевна – заместитель директора, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Казиев Валерий Муаедович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры прикладной математики и информатики Института физики и математики, «Кабардино-Балкарского Государственного Университета им. Х.М. Бербекова», Россия, Нальчик

Казиева Бэлла Валерьевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры бухучета, анализа и аудита Института права, экономики и финансов, «Кабардино-Балкарского Государственного Университета им. Х.М. Бербекова», Россия, Нальчик

Казимов Рамазан Даирович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Калиниченко Оксана Викторовна – магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии, магистр психологии, НАО «Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова», Республика Казахстан, Костанай

Калистратов Игорь Павлович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Калистратова Валентина Васильевна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Каретникова Алена Юрьевна – студент специальности «Лечебное дело», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Саратов

Карпенко Ольга Анатольевна – кандидат экономических наук, ведущий специалист, АО «Самарагорэнергосбыт», Россия, Самара

Карташова Наталья Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры биологии и экологии, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», Россия, Тула

Кассал Борис Юрьевич – кандидат ветеринарных наук, доцент, профессор Российской Академии Естествознания, писатель-натуралист, ученый-эколог, старший научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Керосинцева Наталья Николаевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Ким Ксения Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальных наук, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Россия, Якутск

Киржеманова Ирина Михайловна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Кожей Славомир – доктор педагогических наук, профессор UJK, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Польша, Кельце

Кожемякина Елена Владимировна – учитель истории и обществознания, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Козырева Ольга Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, методист, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Комякова Ирина Владимировна – президент, АНО «Центр социального развития», Россия, Калтан

Кононенко Сергей Владимирович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Костенко Ольга Ефимовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Котов Игорь Николаевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Кошелев Алексей Алексеевич – директора, МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 28», Россия, Новокузнецк

Кремень Сергей Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», Россия, Смоленск

Кремень Фаина Маратовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», Россия, Смоленск

Кропотова Елена Сергеевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Крылова Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», Россия, Пенза

Кузнецова Елена Васильевна – кандидат физико-математических наук, лоцент, доцент кафедры прикладной математики, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», Россия, Липецк

Лапыгина Елена Валерьевна – учитель математики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37», Россия, Новокузнецк

Лебедева Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Россия, Екатеринбург

Левченко Лариса Владимировна – кандидат экономических наук, доцент**,** профессор кафедры экономической теории, ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», Россия, Самара

Лемиш Вера Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Логинова Наталья Владимировна – учитель математики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Макаренко Элла Николаевна – методист высшей квалификационной категории, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Маман Наталья Анатольевна – учитель истории и обществознания, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Мамедова Ирана Октай – руководитель педагогической практики студентов факультета начального образования, ГОУ «Азербайджанский Государственный Педагогический Университет имени Насреддина Туси», Азербайджан, Баку

Мамедова Санам Гюльбаба гызы – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Манащенко Инна Юрьевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Маскова Галина Станиславовна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры поликлинической педиатрии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Ярославль

Меделец Ольга Владимировна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Мекеня Ирина Александровна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры образовательных технологий, ГУО «Гродненский областной институт развития образования», Республика Беларусь, Минск

Мелентьева Дарья Сергеевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Мелентьева Ольга Анатольевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Мельникова Надежда Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Россия, Якутск

Миронович Антон Викторович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Митин Георгий Валерьевич – кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Россия, Москва

Митина Лариса Максимовна – доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Россия, Москва

Митькина Елена Викторовна – учитель математики и информатики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Муравьева Марина Игоревна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Мустафин Юрий Саетьянович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Мякотина Ольга Васильевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3» », Россия, Новокузнецк

Наговицын Александр Константинович – студент лечебного факультета, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России, Россия, Воронеж

Назмутдинов Ризабек Агзамович – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и дефектологии, НАО «Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова», Республика Казахстан, Костанай

Насонова Наталья Александровна – кандидат медицинских наук, ассистент, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России, Россия, Воронеж

Невдах Светлана Игоревна – доктор педагогических наук, доцент, заместитель начальника центра развития педагогического образования, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Нелюбова Янина Камильевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной психологии образования, ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», Россия, Саратов

Нуртдинова Анна Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела учебных и производственных практик, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, Челябинск

Осипова Светлана Викторовна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Парфенова Елена Анатольевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Пелих Ольга Сергеевна – учитель русского языка и литературы, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Перепелка Анна Анатольевна – педагог-организатор, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Перина Алина Анваровна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Петраш Марина Дмитриевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Россия, Санкт-Петербург

Пинаевская Татьяна Анатольевна – учитель математики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Пожаркин Дмитрий Иванович – директор, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Попова Ирина Викторовна – доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальных технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», Россия, Ярославль

Попова Светлана Игоревна – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского сектора, ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», Россия, Череповец

Посталюк Наталья Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Самарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Россия, Самара

Почечуева Алина Сергеевна – учитель физической культуры, МБОУ «Костенковская средняя общеобразовательная школа», Россия, Кемеровская область, с. Костенково

Прокудина Лариса Петровна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Прунцев Денис Сергеевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Пыхтеева Елена Викторовна – кандидат политических наук, доцент кафедры управления, политики и праваЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия», Россия, Омск

Рангелова Емилия Миленкова – доктор педагогических наук, профессор, профессор факультета педагогики, Софийский университет «Св. Климент Охридски», Република Болгария, София

Резанович Ирина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Россия, Воронеж

Рябова Елена Юрьевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Сабанцева Татьяна Виталиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры режиссуры и хореографии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Савичева Елена Васильевна – педагог-организатор, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Секретёва Анна Олеговна – студент стоматологического факультета, ФГБУ ВО «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова», Россия, Москва

Селиванова Елена Героевна – заместитель директора, МАФСУ «Спортивная школа № 2», Россия, Новокузнецк

Семейкина Ксения Сергеевна – ассистент Департамента психологии и образования Школы искусств и гуманитарных наук, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет», Россия, Владивосток

Серова Евгения Александровна – старший преподаватель кафедры социальных технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», Россия, Ярославль

Сидорина Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологий обучения, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский Государственный Аграрный Университет», Россия, Новосибирск

Сизова Наталья Владимировна – старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет», Россия, Тольятти

Скоробренко Иван Александрович – магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, Челябинск

Смирнова Ирина Эдуардовна - кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента педагогики Института педагогики и психологии, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», Россия, Москва

Стрижицкая Ольга Юрьевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Россия, Санкт-Петербург

Стругов Илья Владимирович – студент факультета автоматизации и информатики, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», Россия, Липецк

Терехина Елена Сергеевна – студент специальности «Лечебное дело», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Саратов

Титовец Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Республика Беларусь, Минск

Толстых Оксана Николаевна – кандидат географических наук, доцент кафедры туризма и гостиничного дела, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма», Россия, Москва

Туренко Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, заместитель директора по психолого-педагогическому сопровождению ГАПОУ ЛО «Выборгский политехнический колледж «Александровский», Россия, Ленинградская область, Выборг

Удалова Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры практической психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Россия, Омск

Усачев Юрий Юрьевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры хореографии, ТОГБОУ ВО «Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова», Россия, Тамбов

Устинова Лариса Алексеевна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», Россия, Новокузнецк

Фандюшина Ирина Анатольевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Федотенко Инна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», Россия, Тула

Филатова Александра Федоровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры практической психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Россия, Омск

Фирсова Ольга Игнатовна – директор, МАФСУ «Спортивная школа № 2», Россия, Новокузнецк

Хакимова Наиля Газизовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ

ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Россия, Набережные Челны

Халикова Мохира Кундибаевна – PhD, доцент, руководитель специальных учебных курсов, Научно-практический исследовательский центр «Оила», Узбекистан, Ташкент

Хамчиев Курейш Мавлович – кандидат медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой нормальной физиологии, НАО «Медицинский университет Астана», Республика Казахстан, Нур-Султан

Хамчиева Зарема Курейшевна – студент направления «Общая медицина», НАО «Медицинский университет Астана», Республика Казахстан, Нур-Султан

Хойна Марина Николаевна – студент Института экономики и управления, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Симферополь

Циркина Екатерина Александровна – аспирант направления подготовки «Психологические науки», ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Чавдарова-Костова Сийка Георгиева – доктор педагогических наук, професор, заведующий кафедрой теории воспитания, Софийский университет «Св. Климент Охридски», Република Болгария, София

Черданцева Тамара Рамизовна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Чернов Денис Юрьевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры прикладной социальной психологии и конфликтологии, ГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы», Россия, Санкт-Петербург

Чечина Надежда Анатольевна – заместитель директора, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Чижкова Виолетта Александровна – студент факультета культуры и искусств, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Шайденко Надежда Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий центром стратегического планирования развития образования, экспертизы и научного консультирования, ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», Россия, Тула

Шайдовская Ксения Александровна – студент направления подготовки «Социальная работа», ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Россия, Омск

Шамсутдинова Татьяна Михайловна – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры информатики и информационных технологий ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет», Россия, Уфа

Шарагашев Александр Васильевич – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Шерер Ирина Григорьевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Шибаев Игорь Анатольевич – директор, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №81», Россия, Новокузнецк

Шибаева Наталья Николаевна – директор, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 67», Россия, Новокузнецк

Шишкин Виктор Викторович – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Шляпников Никита Викторович – студент специальности «Лечебное дело», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Саратов

Штеба Татьяна Валерьевна – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры пожарной безопасности технологических процессов и производств, ФГБОУ ВО «Уральский институт Государственной противопожарной службы» Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, Россия, Екатеринбург

Шубина Елена Викторовна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры поликлинической педиатрии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, Ярославль

Щелина Светлана Олеговна – аспирант направления подготовки «Психологические науки», ФГБНУ «Психологический институт РАО», Россия, Москва

Щеткина Елена Сергеевна – тренер, МБУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 3», Россия, Новокузнецк

Югфельд Александр Семенович – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой государственного и муниципального управления, Тульский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Россия, Тула

Ямалеева Фанзиля Мударисовна –аспирант направления подготовки «Образование и педагогические науки», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Россия, Набережные Челны

Янушевич Олег Олегович – доктор медицинских наук, профессор, ректор, ФГБУ ВО «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова», Россия, Москва

Научное издание

ЛИЧНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛА:
РАЗВИТИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ, ЗДОРОВЬЕ

Сборник научных статей
Выпуск 5

Омск. Кельце. Пловдив.

Под редакцией:
Е.С. Асмаковец

Подписано к печати 29.12.2020 г.
Формат 60x90 1/16. Бумага KYM Lux.
Оперативный способ печати
Усл.п.л. 38.5. Тираж 200 экз.
Заказ № 431.

Отпечатано ООО «Издательский центр КАН»
644122, г. Омск, ул. Красный Путь, 30
Тел.: (381-2) 24-70-30, 8-904-585-98-84
pc_kan@mail.ru, vk.com/ic_kan, http://kan55.ru

Лицензия ПЛД №58-47 от 21.04.1997 г.

ISBN 978-5-907156-68-5

