

ISSN 2307-3241

Научно-методический журнал

ВЕСТНИК

Издается с 1995 года

33 (52)
2018

Владимирского
государственного университета
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых

Педагогические и психологические науки

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Издатель

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

*Журнал включен ВАК Минобрнауки РФ
в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты на соискание ученой степени
кандидата наук и ученой степени доктора наук*

*Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)*

ПИ № ФС77-52567 от 25.01.2013

Журнал входит в систему РИНЦ
(Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru

Вестник ВлГУ является рецензируемым и подписным изданием

Подписной индекс: 86412 в Объединенном каталоге «Пресса России»

ISSN 2307-3241

© ВлГУ, 2018

Редактор
А. А. Амирсейидова

Корректор
О. В. Балашова

Технический редактор
А. В. Родина

Верстка оригинал-макета
Е. А. Герасиной

Выпускающий редактор
А. А. Амирсейидова
Е. В. Невская

Автор перевода
Е. Ю. Рогачева

Художник
С. В. Ермолин

На 4-й полосе обложки размещена
репродукция картины «Благовеще-
ние» нидерландского художника
эпохи Возрождения Яна ван Эйка

За точность и добросовестность
сведений, изложенных в статьях,
ответственность несут авторы

Адрес учредителя:
600000, г. Владимир,
ул. Горького, 87
Владимирский государственный
университет имени Александра
Григорьевича и Николая
Григорьевича Столетовых

Адрес редакции:
600028, г. Владимир,
пр-т Строителей, 11, ВлГУ,
Педагогический институт, к. 220
Тел.: (4922) 33-81-01
сайт: www.vlsu.ru
e-mail: pedagog@vlsu.ru

Подписано в печать 20.06.18
Заказ №
Выход в свет 25.06.18

Формат 60×84/8
Усл. печ. л. 18,14
Тираж 500 экз.

Издательство
Владимирского государственного
университета
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых
600000, Владимир,
ул. Горького, 87

**Редакционная коллегия серии
«Педагогические и психологические науки»:**

Е. Н. Селиверстова	доктор пед. наук, профессор зав. кафедрой педагогики ВлГУ (главный редактор серии)
Е. Ю. Рогачева	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры педагогики ВлГУ (зам. главного редактора серии)
Е. В. Бережнова	доктор пед. наук, доцент профессор кафедры философии Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России
М. В. Богуславский	доктор пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО руководитель Центра истории педагогики и образования Института стратегии развития образования РАО (г. Москва)
С. А. Завражин	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики ВлГУ
А. В. Зобков	доктор психол. наук, доцент профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики ВлГУ
В. А. Зобков	доктор психол. наук, профессор профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики ВлГУ
А. Д. Король	доктор пед. наук, доцент ректор Белорусского государственного университета (г. Минск, Республика Беларусь)
Т. И. Миронова	доктор пед. наук, доцент профессор кафедры педагогики и акмеологии личности Костромского государственного университета
В. И. Назаров	доктор психол. наук, профессор помощник ректора по вопросам высшего образования в регионе, зав. кафедрой психологии Ивановского государственного университета
И. В. Осмоловская	доктор пед. наук, зав. лабораторией общих проблем дидактики Института стратегии развития образования РАО (г. Москва)
Л. М. Перминова	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры непрерывного образования Московского государственного областного университета
Е. А. Плеханов	доктор пед. наук, доцент профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Владимирского филиала Россий- ской академии народного хозяйства и госу- дарственной службы при Президенте РФ
Т. В. Пушкарёва	доктор пед. наук, доцент профессор кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета
С. Б. Серякова	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета
А. С. Турчин	доктор психол. наук, доцент профессор кафедры общей и прикладной психологии Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии РФ
Т. А. Филановская	доктор культурологии, доцент профессор кафедры эстетики и музыкального образования ВлГУ
Л. К. Фортова	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры государственно- правовых дисциплин Владимирского юридического института ФСИН России
Zdenek Radvanovsky	Doc. PhD. Dean of Faculty of Education J. E. Purkyně University of Usti nad Labem (г. Усти-на-Лабе, Чехия)
Susan Knell	PhD, Pittsburg University, Kansas (США)

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Эриштейн Л. Б.

**НАУЧНОЕ РУКОВОДСТВО В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ 9**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Артюшина Л. А.

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ 15**

Дорошенко С. И.

**ПРАЗДНИКИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ 22**

Солодкова М. И., Данельченко Т. А., Борченко И. Д.

**ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ РЕГИОНАЛЬНОЙ
МОДЕЛИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ПРИМЕРЕ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ 31**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Авакян И. Б.

**ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ
ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
КЛИМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ ВУЗОВ 49**

Комилов Ф. С., Раджабов Б. Ф.

**ТЕЛЕМЕДИЦИНА КАК ВАРИАНТ ВНЕДРЕНИЯ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКИХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ТАДЖИКИСТАНА 64**

Серякова С. Б., Никитовская Г. В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	72
--	-----------

Смаковская Н. И.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	80
---	-----------

**СПЕЦИАЛЬНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

Кулакова С. А.

МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	87
---	-----------

Чжунь Фанч-жуань

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ	99
---	-----------

Фёдоров А. Ф., Суслов Ю. Е.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ	111
--	------------

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

А. А. Артеменков

ЗАПРЕДЕЛЬНОЕ ТОРМОЖЕНИЕ И ДОМИНАНТА А. А. УХТОМСКОГО	119
---	------------

СЛОВО МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

Никитина Д. А.

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ	130
---	------------

Ульянкин С. В.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ УСЛОВИЕ НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВОГО ВОСПИТАНИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	136
--	------------

Шмагина Ю. Д.

О МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	141
--	------------

НАШИ АВТОРЫ.....	149
-------------------------	------------

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....	155
------------------------------------	------------

CONTENTS

METHODOLOGY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Ershteyn L. B.

SCIENTIFIC MANAGEMENT IN SOCIOCULTURAL SPACE OF RUSSIAN MODERN SCIENCE	9
---	----------

ACTUAL PROBLEMS OF CONTEMPORARY PEDAGOGY AND EDUCATION

Artyushina L. A.

SOME ASPECTS OF SCHOOLCHILDREN'S CORE COMPETENCIES DEVELOPMENT	15
---	-----------

Doroshenko S. I.

HOLIDAYS IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK OF MODERN SCHOOL	22
--	-----------

Solodkova M. I., Danelchenko T. A., Borchenko I. D.

FEATURES OF DEVELOPMENT OF REGIONAL MODEL ESTIMATES OF QUALITY OF THE GENERAL EDUCATION ON THE EXAMPLE CHELYABINSK REGION	31
--	-----------

PROFESSIONAL EDUCATION

Avakyan I. B.

CREATIVE POTENTIAL AS AN INDICATOR OF INNOVATIVE TEACHER READINESS AND SOCIO- PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF PEDAGOGICAL COLLECTIVES OF UNIVERSITIES	49
---	-----------

Komilov F. S., Rajabov B. F.

TELEMEDICINE AS VARIANT OF THE INTRODUCING THE REMOTE FORMATION IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN TAJIKISTAN	64
--	-----------

CONTENTS

Seryakova S. B., Nikitovskaya G. V.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION	72
--	-----------

Smakovskaya N. I.

INNOVATIVE FORMS IMPROVING PSYCHOLOGICAL CULTURE OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION	80
---	-----------

SPECIAL AND SOCIAL PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Kulakova S. A.

THE MODEL OF PREVENTION OF ILLEGAL BEHAVIOR OF HIGH SCHOOL STUDENTS	87
--	-----------

Fang-zhuan Zhu

PRACTICE RESEARCH ON THE PROMOTION OF COLLEGE STUDENTS' SOCIAL ABILITY IN COLLECTIVE ACTIVITIES	99
--	-----------

Fedorov A. F., Suslov Yu. E.

FORMATION OF THE VALUABLE RELATION TO A HEALTHY WAY OF LIFE AT MINORS CONDEMNED	111
--	------------

AKTUAL PROBLEMS OF PSYCHOLOGY

A. A. Artemenkov

DEFENSIVE INHIBITION AND A. A. UHTOMSKY'S DOMINANT	119
---	------------

CONTENTS

THE FLOOR TO YOUNG RESEARCHERS

Nikitina D. A.

AESTHETIC INTERPRETATION OF MUSIC WORK IN EDUCATION OF THE MUSICIAN-EXECUTIVE	130
--	------------

Uliankin S. V.

PHYSICAL CULTURE AS AN ESSENTIAL CONDITION OF MORAL-VOLITIONAL EDUCATION AND SELF- EDUCATION OF STUDENTS	136
---	------------

Shmagina Yu. D.

ABOUT MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION	141
--	------------

OUR AUTHORS	152
--------------------------	------------

INFORMATION FOR AUTHORS	155
--------------------------------------	------------

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 001.895

Л. Б. Эрштейн

НАУЧНОЕ РУКОВОДСТВО В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

В статье рассмотрена проблема места научного руководства в социокультурном пространстве науки. Прослеживаются причины появления науки и истоки научного руководства. Проанализирована связь между развитием науки и общества. Выявлены параметры описания науки в социальных системах. Доказывается, что в условиях Российской Федерации научное руководство значительно изменило свой изначальный смысл. Доказывается, что если такая тенденция сохранится, то это может привести к фактическому исчезновению науки в нашей стране. Показано, что научное руководство является эксплицитным фактором развития науки.

Ключевые слова: наука, развитие науки, научное руководство, социокультурное пространство общества.

Одной из наиболее актуальных проблем современного общества является проблема выявления роли и значения науки в нем. Сущность проблемы состоит в том, что институт науки, являясь эксплицитным фактором развития общества, не показывает себя так ярко, как другие социальные институты. Однако непонимание и игнорирование науки, закономерностей ее внутреннего развития, может привести к существенным проблемам в развитии всего социума как такового. В результате, возникает вопрос о выявлении законов и принципов развития науки в данном обществе.

Социальное пространство современного общества отличается огромным разнообразием и сложностью. Фактически оно представляет собой

среду, в которой происходит жизнь составляющих ее компонентов, будь то человек, организация, государство или что-либо еще. Кроме того, что в ней присутствуют отдельные компоненты, отличающиеся системной целостностью, в ней так же имеют место быть метасистемные образования, являющиеся, по-видимому, воплощением эмерджентности социальной среды. По-сути они представляют собой имплицитные системные свойства социума, одним из таких свойств, является наличие в среде, такого феномена, как культура.

Культура представляет собой сложнейшее явление социальной действительности, слабо поддающееся какому-либо определению, о чем свидетельствует огромное количество дефиниций культуры, каждая из которых обра-

щает внимание на ту или иную ее сторону. Однако, несмотря на практическую невозможность определения культуры, ее наличие ощущается каждым человеком или организацией. Фактически ни один из элементов социальной среды не может существовать вне культуры. Культура охватывает бытие личности, проникает во все стороны этого бытия, является тем фоном, в котором протекает жизнь социума.

Исходя из этого, целесообразно говорить о таком феномене как социокультурная среда, то есть пространство существования общества образующее собой культуру, пространство бытия социальных феноменов. Данное пространство подчиняется своим, до сих пор еще не известным законам и закономерностям.

В нашей предыдущей работе частично сделана попытка вскрыть эти закономерности [1], однако, целый ряд вопросов остался за ее пределами. В частности там совершенно не затронут феномен культуры.

Отвечая на поставленный вопрос, нельзя не отметить, что одним из основных движущих механизмов развития современной социокультурной среды, является появление в ней такого социального института как наука. Являясь элементом данной среды, предназначенным для генерации нового знания, наука представляет собой компонент, расширяющий социально-экологические ниши общества (так как они понимаются в нашей предыдущей работе [1]). Механизм действия здесь представляется следующим: появление нового даже самого абстрактного знания, раньше или позже, приводит к появлению прикладных следствий из него; в

свою очередь прикладные следствия осваиваются обществом и переводятся в плоскость его экономического развития, формируя новые социально-экологические ниши. Поэтому без развития науки нет ни развития экономики, ни развития общества как такового.

Однако сам по себе институт науки не является однородным и статичным, он, как и все элементы развития общества, также подвержен изменению. Причем здесь работает механизм обратной связи, в соответствии с которым общество инициировало развитие науки, а развитие науки способствует развитию общества.

Спровоцированное наукой, появление индустриального, а позже и современного информационного общества, сделало научную деятельность не делом талантливых одиночек, но способствовало развитию технологий генерации нового знания. В результате, наука уподобилась тому обществу причиной появления которого она же и стала. Однако сама по себе она отличается, как разнородностью, так и динамичностью внутренней жизни. Принципиально развитие науки зависит от развития самого общества, а значит, определяется спецификой и особенностями той социокультурной среды, в которой она существует, в свою очередь, образуя собственную специфическую социокультурную среду.

Состояние науки в каждом государстве также отличается достаточно большим разнообразием. Анализируя это состояние, на наш взгляд, следует принять во внимание следующие параметры: 1. Финансирование науки; 2. Социальное положение ученых; 3. Место науки в социокультурном пространстве

государства; 4. Положение науки данной страны в общемировой научной среде; 5. Предпочитаемая государством ориентация науки: фундаментальная или прикладная; 6. Подготовка ученых и научных кадров. Вероятно, имеют место быть и другие параметры, однако, представляется, что перечисленных нами достаточно для того, чтобы дать общий анализ состоянию науки в данной конкретной стране.

Анализ состояния науки в нашей стране частично дан в работах Л. И. Лурье [2] и других ученых. Коротко приведем его здесь, в соответствии с указанными нами параметрами.

1. Финансирование науки. Вопрос об измерении уровня финансирования науки является предметом дополнительного специального исследования. Различные источники, рассматривая различные показатели, указывают разные цифры. Однако все они, практически без всякого исключения сходятся на одном - финансирование науки в Российской Федерации предельно низкое и продолжает уменьшаться.

2. Социальное положение ученых в нашей стране является очень не высоким, что связано, в частности, с недопустимо низким уровнем их заработной платы. Если в развитых странах мира, заработная плата ученых является одной из наиболее высоких среди всех профессий, то в РФ ее уровень ниже, чем у людей занимающихся низко-квалифицированным трудом, не требующим профессионального образования.

3. Вопрос о том, какое место занимает тот или иной институт в социокультурном пространстве конкретного государства, по сути, сводится к тому,

какой порядок реальных ценностей занимает этот институт в системе социальных ценностей государства. Насколько реально государство готово отказаться от науки в нашей стране? [3]. Исходя из положения ученых и уровня их заработной платы, само существование науки не является слишком важным для государства.

4. Положение Российской науки в общемировой научной среде. В общемировой научной среде Российская наука также занимает весьма невысокое место. Различные критерии оценки дают различные результаты, однако, в целом, не зависимо от них, можно утверждать, что в общемировой научной среде Российская наука находится на очень не высоких местах, значительно уступая как развитым, так и многим развивающимся странам.

5. Декларировано государство ориентирует развитие науки на прикладные исследования, на появление новых технологий, методов и конкретных решений. Развитию фундаментальной науки уделяется существенно меньше внимания, хотя из самой истории науки известно, что только появление новых фундаментальных открытий может приводить к прорыву в технологиях и методах.

6. Система подготовки научных кадров имеет свою специфику и особенности, она постоянно реформируется и, в условиях введения двухуровневой системы высшего образования, становится все более сложной. За подготовку научных кадров в настоящий момент отвечают институты аспирантуры и докторантуры, однако, анализ положений о магистратуре позволяет считать, что и магистратуры.

Традиционно, начальная подготовка будущих ученых осуществлялась в рамках научных школ, предусматривающих развитие идей уже состоявшегося ученого. В современной России, традиции научных школ в значительной степени утеряны, что не в последнюю очередь связано с состоянием Российской науки, рассмотренным выше.

Одним из механизмов подготовки будущих ученых, во все времена являлся механизм научного руководства. Реализация научного руководства могла происходить как в рамках существующих научных школ, так и вне этих рамок, в процессе взаимодействия субъектов научного руководства. Практическое воплощение данного механизма связано с институтом образования, основная цель которого передача опыта между и внутри поколений. С развитием научной деятельности общество осознало важность науки, эксплицитно встал вопрос о воспроизводстве самой этой деятельности, о передаче способности ей заниматься иным поколениям.

Учитывая, что, с одной стороны, к тому времени, когда занятие наукой оформилось в более или менее упорядоченную деятельность большинство социокультурных сред имело какую-либо образовательную систему, то возник естественный вопрос об адаптации этой образовательной системы к передаче возможности воспроизведения научного опыта.

И, с другой стороны, потребность передачи своего личного опыта является одной из естественных потребностей человека, вероятно, ее корни лежат

в потребности личности решать основные экзистенциальные проблемы, такие, как свобода и смерть. Передавая свой опыт, человек инстинктивно решает проблему бессмертия, понимая, что дело его будет жить вне зависимости от существования его физического тела. Как только в обществе появились люди, чьим занятием стала научная деятельность, так сразу у них появились ученики, и началось создание научных школ, а взаимодействие между учениками осуществлялось при помощи научного руководства, которое само по себе стало формироваться как социокультурный феномен.

Фактически, исходя из сказанного, можно утверждать, что социокультурное значение научного руководства состоит в том, что оно позволяет личности, занимающейся научной деятельностью решать свои экзистенциальные проблемы, обеспечивая ей духовное бессмертие.

Ситуация в социокультурной среде науки современной России совершенно иная. В большинстве случаев ученые ориентируются на формальный результат, так Л. И. Лурье справедливо отмечает, что такая форма научной деятельности как научные конференции перестают иметь свое прежнее значение [2], вместо них, ученые предпочитают публиковать работы в журналах из списка ВАК или входящих в различные (часто международные) базы цитирования. Научная дискуссия, как форма поиска истины перестает существовать.

В такой ситуации, в конечном итоге, аспирант становится более заинтересован в руководителе чем, когда

речь идет о достижении реальных целей научного руководства. Именно научный руководитель обладает (или должен обладать) потенциалом, позволяющим, ученику преодолеть многочисленные формальные барьеры на пути достижения целей и решения задач ситуации научного руководства, под которыми, как правило, подразумеваются защита диссертации или публикация статьи в каком-либо, более или менее авторитетном научном журнале.

При этом создается совершенно не нормальная ситуация, при которой содержание работ, то есть собственно само научное знание, становится средством решения формальных задач.

В конечном итоге, возникает ситуация воспроизводства тотального невежества, а не научного знания. Достигшие чисто формальных результатов ученые, позже становятся научными руководителями, иначе и быть не может, определенная часть формальных результатов (например, получение звания профессора) связано именно с их деятельностью в качестве таких руководителей. Разумеется, ни о каких научных школах в данном случае не может быть и речи, так как эти ученые достигли своего положения ни как следствия фактических научных дости-

жений, но в результате реализации формальных требований (часто, например, в случае плагиата, не честной реализации).

Таким образом, в социокультурном пространстве современной научной России научное руководство меняет свою цель, переориентируя ее с реальной, на формальную.

Учитывая, сказанное выше, о том, что научная деятельность является совершенно не престижной, уровень заработной платы ученых предельно низок - наиболее талантливая молодежь избегает занятия научной деятельностью. А это означает, что общество не досчитывается тех идей и открытий, которые могли бы дать эти молодые люди, если бы занимались научной деятельностью. В результате, это может привести к полному обеднению социокультурного научного пространства, с последующим разрушением реальной науки в Российской Федерации.

Таким образом, можно утверждать, что научное руководство, являясь эксплицитно одним из основных движущих сил развития социокультурного пространства науки, занимает в нем особое место, во многом детерминируя развитие социального института науки как такового.

Литература

1. Эрштейн Л. Б. Борьба за существование и естественный отбор как основные движущие силы развития личности и общества : Социум как экологическая система. СПб., 2010. 137 с.
2. Лурье Л. И. В вихре индексов цитирования (Часть 1) //Альма-матер (Вестник высшей школы). 2014. № 6. С. 81 – 85.

3. Эрштейн Л. Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов. СПб., 2008. 122 с.

References

1. Jershtejn L. B. Bor'ba za sushhestvovanie i estestvennyj otbor kak osnovnye dvizhushhie sily razvitija lichnosti i obshhestva: Socium kak jekologicheskaja sistema. SPb. 2010. 137 s.
2. Lur'e L. I. V vihre indeksov citirovanija (Chast' 1) // Al'ma-mater (Vestnik vysshej shkoly). 2014. № 6. S. 81 – 85.
3. Jershtejn L. B. Zapretnaja teorija cennostej: psihologicheskie i sociologicheskie sledstvija predstavlenija cennostej kak dinamicheskikh zapretov. Spb., 2008. 122 s.

L. B. Ershteyn

SCIENTIFIC MANAGEMENT IN SOCIOCULTURAL SPACE OF RUSSIAN MODERN SCIENCE

The article considers the problem of scientific management in sociocultural space of science. The causes of the origins of science and the scientific management are traced. It analyzes the relationship between the development of science and society. The parameters to describe the science in social systems are revealed. It is proved that in the Russian Federation the scientific leadership has significantly changed its original meaning. It is proved that if this trend continues, it could lead to the virtual disappearance of science in our country. It is shown that scientific management is an explicit factor in the development of science.

Key words: *science, science, scientific management, sociocultural space of society.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.012

Л. А. Артюшина

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена проблеме включения ключевых компетенций в образовательный процесс школы. Автором уточнено содержание информационной, деятельностной, опытной и ценностно-целевой компонент ключевых компетенций.

Ключевые слова: *ключевые компетенции, технология формирования ключевых компетенций.*

Введение ключевых компетенций в практическую составляющую школьного образования невозможно без четкого определения их структуры, состава и содержания. Однако, как показал анализ научных публикаций, посвященных проблеме формирования ключевых компетенций у школьников основной школы, представление о содержании информационной, деятельностной, опытной и ценностно-целевой компонент ключевых компетенций на сегодняшний день выработано лишь в самом общем виде. При таком положении дел невозможно говорить о целенаправленной работе по их формированию в рамках школьного образовательного процесса. Мы видим свою задачу в том, чтобы представить уточненное содержание структурных компонент ключевых компетенций школьников.

При детализации научных представлений о структуре и составе ключевых

компетенций мы основывались на следующих исходных дидактических понятиях и положениях, уже в достаточной мере разработанных в педагогических исследованиях: компетенция, группы ключевых компетенций, ключевых компетенций и их деятельностная природа, технология конструирования компетенций [1; 2; 3; 4; 5 и др.]. Опираясь на представленную А. В. Хуторским общую системную модель компетентности [3], мы предприняли попытку конкретизации содержания информационной, деятельностной, опытной и ценностно-целевой компонент, определяющих структуру ключевых компетенций. Результаты проделанной работы представлены ниже.

Ценностно-смысловая компетенция.

Информационная компонента: знания об общих требованиях и нормах, принятых в современном обществе; о

способах самоопределения личности: как изучить себя; как на основе знаний о себе определить свои жизненные ценности и приоритеты; о способах объективной самооценки (составление резюме или портфолио); знания о смысле учебной и иной деятельности.

Деятельностная компонента: умения выявлять собственные ценностные ориентиры по отношению к изучаемым учебным предметам и сферам деятельности; владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок; осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм; определить свое жизненное предназначение (что ты умеешь делать лучше всех); уметь представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме; осуществлять рефлекссию собственной деятельности.

Опытная компонента: опыт принятия решений в ситуации выбора; опыт осуществления рефлексии собственной деятельности; опыт осуществления индивидуальной образовательной траектории с учетом общих требований и норм; составления резюме (или портфолио).

Ценностно-целевая компонента: ориентация на познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие); продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей); развитие (работа над собой, по-

стоянное физическое и духовное совершенствование); свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках); уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений); ответственность (чувство долга, умение держать слово); рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения).

Общекультурная компетенция.

Информационная компонента: знания о сущности и содержании основных социальных ролей: семьянина, гражданина, работника, собственника, потребителя, покупателя; традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; этики трудовых и гражданских взаимоотношений; элементов художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, исполнителя, зрителя, юного художника, писателя, ремесленника и др.; о роли и влиянии науки и религии на жизнь человека; знания о путях и способах использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность.

Деятельностная компонента: умения применять знания о базовых социальных ролях (семьянина, гражданина, работника, собственника, потребителя, покупателя) в различных ситуациях жизнедеятельности; умение действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы; определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, государстве; умение обнаруживать новые для себя культурные нормы и традиции; умение использовать оптимальные для себя способы организации свободного времени; дей-

ствовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной пользой; умение устанавливать связи с другими людьми, руководствуясь этикой трудовых и гражданских взаимоотношений; умение выступать в роли художественно подготовленного читателя, слушателя, исполнителя, зрителя, юного художника, писателя, ремесленника и др.

Опытная компонента: опыт исполнения базовых социальных ролей в ходе жизнедеятельности; осознанный опыт разработки и реализации жизненных стратегий в многонациональном, многокультурном, многоконфессиональном обществе; опыт культуросообразной организации собственного свободного времени на основе знания своих индивидуальных особенностей и предпочтений.

Ценностно-целевая компонента: ориентация на базовые ценности мировой и национальной культуры в процессе жизнедеятельности и личностного развития.

Учебно-познавательная компетенция.

Информационная компонента: знания о средствах и способах целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки хода и результатов своей учебно-познавательной деятельности, добывания знаний непосредственно из реальности; знания о стратегии и тактике действий в нестандартных ситуациях, об эвристических методах решения проблем; о средствах и способах измерений; о вероятностных и статистических методах познания; знания о специфике научной терминологии, о базовых научных теориях.

Деятельностная компонента: умения задавать вопросы к наблюдаемым фактам; отыскивать причины явлений; обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; формулировать познавательные задачи и выдвигать гипотезы по их достижению; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты поиска; формулировать выводы; представлять устно и письменно результаты своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации); уметь пользоваться научной терминологией для представления своей позиции в различных областях научного знания; уметь осознанно ставить цель, связанную с самосовершенствованием и организовывать её достижение; осуществлять планирование учебно-познавательной деятельности и подбирать условия, благоприятные для реализации плана; умение осуществлять рефлексию собственной учебно-познавательной деятельности на основе самоконтроля и самооценки; уметь обнаруживать «знание о незнании», использовать свои интеллектуальные ресурсы для поиска и открытия нового в нестандартных ситуациях; уметь пользоваться эвристическими методами для решения возникающих проблем.

Опытная компонента: опыт проведения наблюдений, исследований и измерений; описания и обработки результатов; формулирования выводов; обобщения результатов своего исследова-

ния; опыт самоорганизации и саморегуляции в учебно-познавательной деятельности; опыт делового учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками в ходе познавательной деятельности; опыт разработки и реализации проектной деятельности; опыт репродуктивной и творческой познавательной деятельности.

Ценностно-целевая компонента: ориентация на стремление к самосовершенствованию, постоянного обновления освоенного социального опыта; осознание ценности знаний (науки) в человеческой жизни.

Информационная компетенция.

Информационная компонента: знания о видах информации; о различных источниках информации и их особенностях (информация какого вида в каком источнике содержится); знания о средствах получения, обработки и систематизации информации (компьютер, интернет и т.д); об алгоритмах поиска (по различным типам запросов: адресным, тематическим, фактографическим); о способах обработки различных видов информации; о различных технологиях подготовки и оформления результатов самостоятельной работы с информацией.

Деятельностная компонента: умения работы с различными источниками информации – книгами, учебниками, справочниками, атласами, картами, определителями, энциклопедиями, каталогами, словарями, CD-Rom, Интернет; умения самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее; ориентироваться

в информационных потоках, выделять в них главное и необходимое; уметь осознанно воспринимать и анализировать информацию, распространяемую по каналам СМИ; владеть навыками использования информационных устройств – компьютера, телевизора, магнитофона, телефона, мобильного телефона, пейджера, факса, принтера, модема, копира и т.д.; применять для решения учебных задач информационные и телекоммуникационные технологии – аудио и видеозапись, электронную почту, Интернет.

Опытная компонента: опыт применения комплекса информационных умений для решения возникающих жизненных и познавательных задач (подготовка сообщений, докладов, написание рефератов и т.д.).

Ценностно-целевая компонента: осознавать ценность информации в современной жизни, негативные последствия неинформированности и неумения работать с информацией; ориентация на комплексное использование различных информационных ресурсов и вариативных способов сбора, обработки и систематизации информации.

Коммуникативная компетенция.

Информационная компонента: знания о разных видах речевой деятельности; о системах коммуникативных норм и правил; о специфике и коммуникативных возможностях вербальных и невербальных средств, о способах определения своих коммуникативных способностей; лексическая, фонетическая, грамматическая осведомленность; знания о композиционной сущности речи и способ ее воплощения в процессе коммуникативной деятельности; знания о способах грамотного взаимодей-

ствия со слушателем, собеседником, сотрудником.

Деятельностная компонента: умения определять свои коммуникативные способности; представлять себя устно и письменно; написать письмо, заполнить анкету, составить заявление, поздравление; умение представлять себя, свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур, использовать для этого знание иностранного языка; умение продуктивно использовать способы взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; выступать с устным сообщением; использовать по назначению разные виды речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо); использовать способы коммуникации в группе, искать и находить компромиссы; уметь позитивно общаться в поликультурном, полиэтническом и многоконфессиональном обществе, основываясь на знании исторических корней и традиций различных национальных общностей и социальных групп; уметь корректно возражать, задавать вопрос, корректно вести дискуссию (диалог).

Опытная компонента: опыт представления себя (своего класса, своей школы) в различных жизненных ситуациях; опыт применения различных видов речевой деятельности в зависимости от обстоятельств, взаимодействия с людьми в группе единомышленников, в поликультурном мире; опыт самопрезентации, написания писем, заявлений, поздравлений, анкет.

Ценностно-целевая компонента: отношение к другому человеку как ценности; стремление совершенствовать свое знание родного и иностранных

языков; готовность и желание взаимодействовать с другими; уважение традиций и взглядов различных национальных общностей и социальных групп.

Социально-трудовая компетенция.

Информационная компонента: знания в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере; в сфере семейных отношений и обязанностей; в вопросах экономики и права; в области профессионального самоопределения; о системах социальных норм и ценностей в России и других странах.

Деятельностная компонента: умение действовать в соответствии с этикой трудовых и гражданских взаимоотношений, анализировать ситуацию на рынке труда; действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной пользой; уметь действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы; уметь определять свой вклад в общее дело; определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, государстве.

Опытная компонента: в сфере гражданско-общественной деятельности; в социально-трудовой сфере; в сфере семейных отношений и обязанностей; в вопросах экономики и права; в области профессионального самоопределения.

Ценностно-целевая компонента: осознание значения профессиональной деятельности для человека и общества; принятие социальной позиции школьника, связанной с накоплением опыта самосовершенствования в различных видах деятельности, что способно обеспечить в будущем интересную работу; материально обеспеченную жизнь (от-

сутствие материальных затруднений); ориентация на осознание общественной значимости труда; эмоционально-положительное отношение к трудовой деятельности в целом и к выполнению отдельных учебных поручений.

Компетенция личностного самосовершенствования.

Информационная компонента: знание правил здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни; знание об эффективных средствах и способах физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки: правила личной гигиены; забота о собственном здоровье; половая грамотность; внутренняя экологическая культура; способы безопасной жизнедеятельности; знания о духовных ценностях и нравственных нормах.

Деятельностная компонента: умения пользоваться правилами личной гигиены в повседневной жизни; заботиться о собственном здоровье и личной без-

опасности; анализировать свое поведение и поведение других людей с позиций личностного самосовершенствования; уметь пользоваться способами физического самосовершенствования, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля; подбирать средства и методы для развития своих физических, духовных и интеллектуальных качеств.

Опытная компонента: культуросообразный опыт самопознания, саморазвития, эмоциональной саморегуляции.

Ценностно-целевая компонента: принятие ценности саморазвития и непрерывного образования; ориентация своей жизни на постоянное самосовершенствование и саморазвитие.

В заключение отметим, что в данном исследовании, не претендуя на завершенность исследовательских позиций, предпринята одна из немногих, зафиксированных к сегодняшнему дню попыток детализации содержания, которое раскрывает специфику компонент, составляющих структуру ключевых компетенций школьников.

Литература

1. Иванов Д. А. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании // Школьные технологии. 2007. № 5. С. 51 – 61.
2. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 12.02.2018).
3. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117 – 137.
4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 12.02.2018).

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58 – 64.

References

1. Ivanov D. A. O klyuchevykh kompetenciayah i kompetentnostnom podhode v obrazovanii // SHkol'nye tekhnologii. 2007. № 5. S. 51 – 61.
2. Hutorskoj A. V. Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevykh i predmetnykh kompetencij. [EHlektronnyj resurs] // Internet-zhurnal "EHjdos". Rezhim dostupa: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (date obrashheniya: 12.02.2018).
3. Hutorskoj A. V., Hutorskaya L. N. Kompetentnost' kak didakticheskoe ponyatie: sodержanie, struktura i modeli konstruirovaniya // Proektirovanie i organizaciya samostoyatel'noj raboty studentov v kontekste kompetentnostnogo podhoda: Mezhevuz. sb. nauch. tr. / Pod red. A. A. Orlova. Tula : Izd-vo Tul. gos. ped. un-ta im. L. N. Tolstogo, 2008. Vyp. 1. S. 117 – 137.
4. Hutorskoj A. V. Klyuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty [EHlektronnyj resurs] // Internet-zhurnal «EHjdos». Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (date obrashheniya: 12.02.2018).
5. Hutorskoj A. V. Klyuchevye kompetencii kak komponent lichnostno – orientirovannoj paradigmy obrazovaniya // Narodnoe obrazovanie. 2003. № 2. S. 58 – 64.

L. A. Artyushina

SOME ASPECTS OF SCHOOLCHILDREN'S CORE COMPETENCIES DEVELOPMENT

The article is devoted to the problem of core competencies integration into the education process in secondary schools. The content of informational, pragmatist, empirical, and value-oriented components of core competencies have been specified.

Key words: *core competencies, technology of core competencies development.*

ПРАЗДНИКИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

В статье анализируются современные подходы к феномену праздника в философии, социологии и педагогике, проблемы формирования праздничной культуры в школе, отбора содержания воспитательных дел-праздников, моделирования эмоциональной драматургии праздника. Подчеркивается роль механизмов возрождения и реконструкции праздников (на примере Дня народного единства).

Ключевые слова: воспитательная работа в школе, праздник, государственный праздник, эмоциональная драматургия праздника, праздничная культура.

Система праздников, торжественных и знаменательных событий составляет основу, «каркас» воспитательной деятельности школы, так как вбирает в себя и символически воплощает систему ценностей государства (государственные праздники), региона, места проживания обучающихся (областные, республиканские, городские, сельские праздники), конкретной образовательной организации (внутришкольные праздники), а также отдельных субъектов воспитательного процесса (праздники, связанные с торжественными событиями в жизни педагогов, обучающихся, родителей).

Согласно определению С. И. Ожегова, первое значение слова «праздник» – это день торжества, установленный в честь или память кого или чего-нибудь [11]. В философских, культурологических, социологических исследованиях акцентируется аксиологическая составляющая феномена праздника в человеческой культуре. Исследователи часто цитируют следующую мысль

М. М. Бахтина: «Празднество всегда имело существенное и глубокое смысловое, миросозерцательное содержание. Никакое «упражнение» в организации и усовершенствовании общественно-трудового процесса, никакая «игра в труд» и никакой отдых или передышка в труде сами по себе никогда не могут стать праздничными. Чтобы они стали праздничными, к ним должно присоединиться что-то из иной сферы бытия, из сферы духовно-идеологической. Они должны получить санкцию не из мира средств и необходимых условий, а из мира высших целей человеческого существования, то есть из мира идеалов» [2].

В современном гуманитарном знании наблюдается всплеск интереса к феномену праздника. Праздник осмысливается как феномен культуры, в котором субъект «стремится к творческой объективации в символично-коммуникативных формах эмоционально-эстетического переживания... историко-культурного, мифологического или экзи-

стенциального опыта» [5, 152]. В социологических и философских исследованиях выявлено и аргументированно доказано значение праздника как ведущего средства самосохранения социальной группы [3]. Активно исследуются воспитательные возможности праздников в процессе национально-культурной идентификации. Так, Д. Б. Бурменская справедливо утверждает, что развитая праздничная культура противостоит унифицирующему влиянию глобализации [3]. В этом праздничная культура консолидируется с педагогикой искусства, реализующей идеи этнокультурного подхода в воспитании [10]. Кроме того, праздники обладают коммуникативно-созидательными возможностями. Они «способствуют выработке общих идеалов и ценностей, придают чувство защищённости» [3, 146].

Праздник – это поле педагогического взаимодействия между субъектами воспитательного процесса: детьми, педагогами, родителями и др. Он является специфической формой коллективного единения, в которой выражается общее настроение и сопереживание участников [17, 5]. А. С. Фролов [17] выделяет педагогически значимые функции праздника: всестороннее развитие духовности, эстетическое наслаждение, усвоение нравственных ценностей, удовлетворение интереса, социализация личности. Опираясь на концепцию А. С. Фролова, выделим наиболее значимые педагогические функции школьного праздника:

- духовное возвышение и усвоение нравственных ценностей;
- формирование системы эстетических ценностей;

- удовлетворение познавательных потребностей, интереса;
- регулирование собственного развития;
- формирование критериев оценки жизненных явлений.

Современная теория воспитания, в которой активно разрабатывается событийный подход, сближается с культурологией в аспекте осмысления событийной сущности праздника. Е. А. Филатова определяет праздник как «временной отрезок, представляющий собой событие, то есть выскакивание за рамки повседневности, связь сакрального и профанного миров» [16, 8]. Она диагностирует опасную тенденцию погони за псевдособытиями, которые формируют «псевдопраздники», симулякры, подражания праздникам, в основе которых лежат не действительно значимые (религиозно, исторически, личностно значимые) события, а тяга к развлечениям. Действо такого «псевдопраздника» обесценивается, а сам псевдопраздник становится тревожным признаком псевдожизни человека в условиях нескончаемого шоу [16]. К сожалению, шоу-культура проникает сегодня в школьную жизнь, и нередко бывает, что организация и содержание празднования отдаётся на откуп специально приглашенным аниматорам. Школьники при этом оказываются пассивными потребителями «развлекательных услуг». Воспитательный эффект таких мероприятий чаще всего невысок.

Социальная значимость настоящего праздника проявляется в том, что он является во многом мерилom и маркером общественных изменений [8]. Формирование субъектной позиции школьника в условиях социальных из-

менений – значимая задача, реализуемая в процессе воспитательной работы школы. Содержание и ход праздничного воспитательного дела направлены на становление субъектности школьника. Готовность учащихся «выступать субъектами отношений, приобретать опыт культуросообразных переживаний, оценок, выбора, избирательности в суждениях, интересах, личностных предпочтениях» [15, с. 27] – необходимая функция, которая реализуется во время подготовки к празднику, отбора содержания и способов празднования.

Возможности освоения меняющегося мира с помощью праздничной культуры многогранны. Наиболее значимыми педагогическими ориентирами при выборе этих возможностей становятся духовные и историко-культурные доминанты праздников. Этот аспект подчеркивается, например, в диссертационном исследовании И. Н. Прониной: «Праздник – это сфера духовного и исторического взаимодействия..., праздник развивается в духовном опыте своего народа» [14, 138].

Праздник, в отличие от любого другого воспитательного дела, связан с календарной датой. Если большинство воспитательных дел можно провести в любое удобное время, то праздник не подлежит ни переносу, ни повторению при ненадлежащем проведении. Большинство праздников празднуется раз в году, то есть включено в годовой круг. Исключения составляют юбилеи, другие разовые события. Ежегодная повторяемость праздников облегчает формирование традиций в детском коллективе.

Вышеуказанные свойства позволяют осмысливать праздник как форму

культурной памяти. Осмысливая с этих позиций праздник в системе воспитательной работы школы, педагоги встречаются с наиболее значимыми характеристиками культурной памяти: забвением и реконструкцией [12]. Для воспитательной работы в современной школе (а также в системе социально-воспитательной работы города, области) механизмы реконструкции праздников, возрождения их смысла, восстановления и творческого переосмысления способов празднования – очень значимые механизмы педагогического творчества. Например, во Владимирской области возрождаются в качестве массовых городских праздников Яблочный Спас (Преображение Господне, центр празднования – г. Суздаль), Масленица. В образовательных учреждениях 24 мая празднуется День славянской письменности и культуры (память св. равноап. Кирилла и Мефодия), который впервые был отмечен в 1863 году, а возрожден в 1991.

Педагогическое моделирование эмоциональной драматургии праздника сближает методику воспитательной работы с педагогикой искусства. Метод эмоциональной драматургии наиболее глубоко развит в теории музыкального образования [1, с. 125] и представляет собой реализацию идеи аналогии между уроком (воспитательным делом) и произведением искусства. Общее драматургическое решение при организации праздника представляет собой:

- вступление (интродукцию), которая определяет эмоциональный настрой праздника;
- построение композиции праздника, обусловленной историческим содержанием, имеющимися заготовками

(концертные номера, театрализованное представление), традиционными элементами и способами празднования (хоровод вокруг ёлки и Дед Мороз; блины и чучело Масленицы и пр.);

- эмоциональную и эстетическую кульминацию праздника;
- заранее продуманное завершение [1, с. 125 – 126].

Уточняя изложенную структуру, подчеркнем, что эмоциональная драматургия праздника включает в себя длительный процесс ожидания и подготовки, а также эмоциональное последствие: рефлексия, переживание, которое, как правило, простирается в следующий год. Ожидание и подготовка являются наиболее длительными, ценными в воспитательном смысле и часто наиболее эмоционально значимыми процессами в эмоциональной драматургии праздника.

Реализуя метод эмоциональной драматургии, можно сделать форму праздника и иной. Например, для построения праздника может подойти форма рондо, а также сонатная форма, главным признаком которой является взаимодействие двух партий (двух идей или тем праздника): главной и побочной. Такое драматургическое решение помогает реализовать идеи реконструируемых, возрождаемых праздников, в которых нужно совмещать исторические духовные смыслы и современность, моделировать диалог двух эпох.

Потребность в диалоге, в драматургическом развитии обусловлена не только возрастными и эмоциональными потребностями самих школьников. Она обусловлена и тем, что система государственных праздников, существующих в современной России, не

вовне однородна с позиции ценностных ориентиров. Так, А. С. Макашова в диссертации «Государственные праздники в современной культуре России: рецепция исторического наследия» констатирует: «Система современных государственных праздников – своеобразная попытка совмещения и православного, и советского, и нового праздничного календаря» [9, 22].

Некоторые из современных государственных праздников – советского происхождения, например, 8 марта (Международный женский день) и 23 февраля (День защитника Отечества), 1 мая (Праздник весны и труда). Нынешний Новый год 1 января тоже, по сути, является советским праздником, однако по способам празднования и по содержанию он несколько выпадает из ряда советских праздников, так как вбирает в себя традиции празднования Рождества (ёлка, украшения, подарки, ожидание чуда). При этом в систему православных праздников он не вписывается из-за календарных противоречий. Несколько праздников появилось в Новейшей истории (например, 12 июня – День России), причем некоторые из них по сути являются православными праздниками: Рождество (7 января), День народного единства (4 ноября), совпадающий с Днем Казанской иконы Божией Матери, а также 8 июля – День семьи, любви и верности (св. благоверных Петра и Февронии), 24 мая – День славянской письменности и культуры (св. равноап. Кирилла и Мефодия). В наиболее полной мере, всеми слоями общества, социальными, конфессиональными группами в России в качестве всенародного праздника воспринимается 9 мая – День победы.

Современная школа испытывает значительные затруднения в процессе выстраивания системы воспитательной работы, в которой была бы логично и последовательно проведена идея ценностной общности всех праздников. Более того, рискнём утверждать, что ряд праздников пока не имеет общепринятых, традиционных для школы способов и содержания празднования. Таким, например, является День народного единства, который, помимо своего православного содержания и напоминания об исторических событиях, связанных с победой народного ополчения под предводительством Минина и Пожарского, замещает собой бывший революционный праздник 7 ноября. Этот праздник приходится на осенние каникулы, что не отменяет необходимости вырабатывать (возрождать, реконструировать) традиции его празднования.

Подчеркнём важность отбора содержательной основы праздника. Что доминирует в празднике 4 ноября (День народного единства): покровительство Образа Казанской Божией Матери, подвиг войск народного ополчения, становление Российской государственности, художественные символы этого исторического события (памятник Минину и Пожарскому И. П. Мартоса, опера «Иван Сусанин» М. И. Глинки), примирение потомков белой и красной гвардии?.. Каждая из этих линий обладает собственным неповторимым воспитательным потенциалом. Но при этом необходимо помнить о том, что праздник – явление, укорененное в культуре, имеющее свои традиции празднования и связанное с календарем. Поэтому если речь идет просто о воспитательном деле или мероприятии,

выбор может идти по всем указанным направлениям. Анализируя сложившийся на сегодняшний день опыт, мы видим, что среди форм организации Дня народного единства в школах преобладают классные часы, театрализованные действия по заранее подготовленному сценарию и концерты патриотической направленности. Но если обращаться именно к любимому русским народом празднику, то актуализируются потребности в реконструкции православных и народных традиций, связанных с Осенней Казанской. Ополчение князя Дмитрия Пожарского и воеводы Кузьмы Минина в 1612 году шло освобождать Москву от поляков со списком чудотворной иконы Богородицы, явленной в Казани в 1579 году. Эти исторические факты, как правило, ложатся в основу сценария праздника. В народном календаре это проводы осени и встреча зимы, срок расчетов и выплаты долгов; это один из главных женских праздников; праздник свадеб. С этим аспектом может быть связана гедонистическая сторона праздника: приготовление блюд по народным рецептам, угощение.

Поскольку День народного единства – недостаточно укоренившийся в школьных воспитательных системах праздник, его организаторам не всегда можно надеяться на общеизвестность и ежегодную повторяемость его историко-культурных оснований. Сценарий должен быть содержательно наполненным и, в то же время, понятным для того, кто в первый раз слышит о событиях 1612 года. Можно рекомендовать, например, сборник сценариев общешкольных праздников «Четыре четверти» О. М. Потаповской (в коррекции

нуждается там только фрагмент, где школьники читают стихи Я. Акима из книги «День рождения страны», написанные не о нынешней России, а о Советском Союзе) [13]. Конечно, театрализованные постановки по готовым сценариям несколько сужают круг возможностей субъектного выбора, творчества учеников. Поэтому необходимо компенсировать потребности в творчестве в процессе художественного, музыкального оформления постановки, в итоговой рефлексии.

Важным аспектом праздничной культуры является ожидание праздника. Если праздник является новым или реконструируемым, ожидание нужно моделировать специально (например, Нового года дети ждут и без особых педагогических усилий, а ожидание Дня народного единства нужно педагогически поддерживать). Для стимулирования ожидания можно задействовать школьную прессу. Материалы школьной газеты (например, интервью) могут служить экспозиций, завязкой праздничного сюжета. По возможности нужно подключить механизмы реконструкции народного праздника. В народной культуре Осенняя Казанская – один из самых любимых и ожидаемых праздников, который в школьной интерпретации может стать и праздником окончания первой четверти, и праздником урожая, и преддверием к встрече зимы. Но, конечно, лучше всего ожидание праздника стимулируется активной подготовкой к нему.

Последствие праздника также нуждается в педагогической поддержке. Одной из возможностей осуществления рефлексирующей деятельности, сопереживания, отклика на темы, связанные

с самим праздником и с ходом его празднования, является тематический выпуск стенгазеты, страницы сайта. Деятельность ученического пресс-центра и сама по себе обладает значительными воспитательными возможностями: способствует гражданскому самоопределению, развитию ответственности, формированию эстетической культуры [6]. А по отношению к празднику школьная пресса может стать и действующим лицом, и выразителем массовых и индивидуальных мнений, и модератором воспитательного дела. Специальный выпуск стенгазеты, радиопередача или фильм могут служить репризой и кодой праздника, позволяя на новом уровне кратко повторить и вновь пережить его отдельные моменты и увидеть в них новые субъектные смыслы.

Таким образом, система воспитательной работы школы включает в себя систему праздников, которые предстают эмоциональными, ценностными доминантами в процессе воспитания. Одной из негативных тенденций современной праздничной культуры, к сожалению, проникающей и в школу, является псевдопраздничность, развлекательность, потребительский подход к организации праздников (отсутствие подготовки, приглашение аниматоров, внешние эффекты, бессодержательность). Помимо этой проблемы, существует и проблема выстраивания системного, ценностного единства праздников всех уровней (включая государственные праздники) на фоне историко-культурных различий в их мировоззренческих основаниях. Значимым источником педагогического творчества предстают задачи реконструкции, возрождения праздников и традиций их

празднования (например, возрождение исторических смыслов и традиций празднования Дня народного единства). Эмоционально-драматургическая модель школьного праздника включает в себя ожидание праздника и подготовку к нему, интродукцию, построение композиции, эмоциональную и эстетическую кульминацию, заранее продуманное завершение, рефлексию,

переживание-последствие, обращающее участников к празднованию этого праздника в следующем году. Форма праздника может усложняться наличием двух параллельно развивающихся тем (сюжетов, идей), направленных на сближение исторических и современных смыслов праздника, на диалог и формирование субъектных смыслов его участников.

Литература

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 336 с.
2. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М., 1990. URL: <https://books.google.ru/books?id> (дата обращения: 16.01.2018).
3. Бурменская Д. Б. Праздник как средство самосохранения социальной группы : дис. ... канд. филос. наук. 09.00.11. Чита, 2011. 157 с.
4. Буторина И. Н. Развитие личностной культуры ребёнка-дошкольника в воспитательном пространстве праздника : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. Ростов-н/Д., 2009. 291 с.
5. Гужова И. В. Праздник как феномен культуры в контексте целостного подхода : дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2006. 164 с.
6. Дрозд К. В. Гражданское самоопределение учащихся в условиях деятельности ученического пресс-центра // Вестник ВлГУ. Педагогические и психологические науки. 2015. № 22 (41). С. 52 – 59.
7. Ефремова В. Н. Государственные праздники как инструменты символической политики в современной России : автореф. дис. ... канд. полит. наук. 23.00.02. М., 2015. 22 с.
8. Карпова Г. Г. Праздник в контексте социальных изменений : дис. ... канд. социол. наук. 22.00.06. Саратов, 2001. 157 с.
9. Макашова А. С. Государственные праздники в современной культуре России: рецепция исторического наследия : автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2014. 24 с.
10. Николаева Е. В. Этномузыкальный подход к изучению детских песен народов мира на уроках музыки в начальной школе // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2017. № 3. С. 160 – 176.
11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М., 2010. URL: <http://ozhegov.textologia.ru/definit/prazdnik/?q=742&n=197034> (дата обращения: 16.01.2018).

12. Попова В. Н. Праздник как форма культурной памяти : дис. ... канд. филос. наук. 24.00.01. Екатеринбург, 2011. 132 с.
13. Потаповская О. М. Четыре четверти. Сценарии общешкольных праздников. М., 2006. 238 с.
14. Пронина И. Н. Феномен праздника в контексте отечественной культуры : дис. ... канд. филос. наук. 24.00.01. Саранск, 2001. 143 с.
15. Селиверстова Е. Н. Педагогическое наследие И. Я. Лернера как значимый источник развития идеи субъектности в отечественной дидактике // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И. Я. Лернера : сб. науч. тр. междунар. науч.-теорет. конф., посвященной 100-летию со дня рождения И. Я. Лернера (10 – 12 окт. 2017 г.) / сост. А. А. Мамченко. В 2 т. Т. I. М. : Институт стратегии развития образования РАО, 2017. С. 22 – 30.
16. Филатова Е. А. Праздник как ритуально-игровое событие : дис. ... канд. филос. наук. 24.00.01. Тюмень, 2013. 150 с.
17. Фролов А. С. Педагогическое взаимодействие детей и взрослых в организации детского праздника : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. М., 2002. 206 с.

References

1. Abdullin E`B., Nikolaeva E.V. Teoriya muzy`kal`nogo obrazovaniya: Uchebnik dlya stud. vy`ssh. ped. ucheb. zavedenij. M. : Akademiya, 2004. 336 s.
2. Baxtin M. M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul`tura Srednevekov`ya i Renessansa. M., 1990. URL: <https://books.google.ru/books?id> (data obrashheniya: 16.01.2018).
3. Burmenskaya D. B. Prazdnik kak sredstvo samosoxraneniya social`noj gruppy` : dis. ... kand. filos. nauk. 09.00.11. Chita, 2011. 157 s.
4. Butorina I. N. Razvitie lichnostnoj kul`tury` rebyonka-doshkol`nika v vospitatel`nom prostranstve prazdnika : dis. ... kand. ped. nauk. 13.00.07. Rostov-na-Donu, 2009. 291 s.
5. Guzhova I. V. Prazdnik kak fenomen kul`tury` v kontekste celostnogo podxoda : dis. ... kand. filos. nauk. Tomsk, 2006. 164 s.
6. Drozd K. V. Grazhdanskoe samoopredelenie uchashhixsya v usloviyax deyatel`nosti uchenicheskogo press-centra // Vestnik VIGU. Pedagogicheskie i psixologicheskie nauki. 2015. № 22 (41). S. 52 – 59.
7. Efremova V. N. Gosudarstvenny`e prazdniki kak instrumenty` simvolicheskoy politiki v sovremennoj Rossii. Avtoref. dis. ... kand. polit. nauk. 23.00.02. M., 2015. 22 s.
8. Karpova G. G. Prazdnik v kontekste social`ny`x izmenenij : dis. ... kand. sociol. nauk. 22.00.06. Saratov, 2001. 157 s.
9. Makashova A. S. Gosudarstvenny`e prazdniki v sovremennoj kul`ture Rossii: recepciya istoricheskogo naslediya : avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. SPb., 2014. 24 s.

10. Nikolaeva, E. V. E`tnomuzy`kal`ny`j podxod k izucheniyu detskix pesen narodov mira na urokax muzy`ki v nachal`noj shkole // Vestnik kafedry` YuNESKO «Muzy`kal`noe iskusstvo i obrazovanie». 2017. № 3. S. 160 – 176.
11. Ozhegov S. I. Tolkovy`j slovar` russkogo yazy`ka. M., 2010. URL: <http://ozhegov.textologia.ru/definit/prazdnik/?q=742&n=197034> (data obrashheniya: 16.01.2018).
12. Popova V. N. Prazdnik kak forma kul`turnoj pamyati : dis. ... kand. filos. nauk. 24.00.01. Ekaterinburg, 2011. 132 s.
13. Potapovskaya O. M. Chety`re chetverti. Scenarii obshheshkol`ny`x prazdnikov. M., 2006. 238 s.
14. Pronina I. N. Fenomen prazdnika v kontekste otechestvennoj kul`tury` : dis. ... kand. filos. nauk. 24.00.01. Saransk, 2001. 143 s.
15. Seliverstova E. N. Pedagogicheskoe nasledie I. Ya. Lernerakak znachimy`j istochnik razvitiya idei sub`ektnosti v otechestvennoj didaktike // Soderzhanie i metody` obnovlyayushhegosya obrazovaniya: razvitie tvorcheskogo naslediya I. Ya. Lernerak: Sb. nauchny`x trudov Mezhdunarodnoj nauchno-teoreticheskoy konferencii, posvyashhennoj 100-letiyu so dnya rozhdeniya I. Ya. Lernerak (10 – 12 okt. 2017 g.) / Sost. A. A. Mamchenko. V 2 t. T. I. M. : Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO, 2017. S. 22 – 30.
16. Filatova E. A. Prazdnik kak ritual`no-igrovoe soby`tie : dis. ... kand. filos. nauk. 24.00.01. Tyumen`, 2013. 150 s.
17. Frolov A. S. Pedagogicheskoe vzaimodejstvie detej i vzrosly`x v organizacii detskogo prazdnika : dis. ... kand. ped. nauk. 13.00.01. M., 2002. 206 s.

S. I. Doroshenko

**HOLIDAYS IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL WORK
OF MODERN SCHOOL**

The article analyzes modern approaches to the phenomenon of the holiday in philosophy, sociology and pedagogics, the problems of the formation of festive culture at school, the selection of the content of educational works- holidays, and the inspiration of the emotional dramaturgy of the holiday. The role of mechanisms for the revival and reconstruction of holidays is emphasized (on the example of the Day of National Unity).

Key words: *educational work at school, holiday, state holiday, emotional dramaturgy of the holiday, festive culture.*

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье рассматривается одна из приоритетных задач современного российского образования – оценка качества образования. Зная, насколько образовательная организация ориентирована на формирование и развитие личности ребенка, можно судить о качестве образования на определенном этапе, а также судить о сформированности внутренней системы оценки качества образования и системы оценки качества в целом. На основе анализа нормативно-правовых документов авторы предлагают структуру региональной модели оценки качества общего образования, в которой выделяют: направленность, методологическое походы проектирования, принципы проектирования, механизмы и объекты, а также составляющие региональной модели оценки качества образования.

Ключевые слова: оценка качества общего образования, региональная модель оценки качества образования, мониторинговые процедуры, государственная аккредитация, государственный контроль, лицензионный контроль, аттестация педагогических работников, независимая оценка качества образования.

В настоящее время российская образовательная политика нацелена на создание единой системы оценки качества образования, включая независимые объективные формы оценки и контроля. Единая система оценки качества образования необходима для эффективного управления ключевой составляющей качеством образования в России, а также обеспечение объективной информацией о состоянии системы образования всех участников образовательных отношений.

Основными задачами единой системы оценки качества образования являются:

- обеспечение объективности об образовательных организациях;
- формирование единого образовательного пространства;
- повышение открытости информации для потребителей образовательных услуг;
- принятие решений по повышению качества образовательных услуг как централизованно, так и на местах.

Для создания единой системой оценки качества образования важной составляющей являются организационные условия – внешние обстоятельства для реализации педагогических условий (рис. 1) [1, с. 47 – 49].

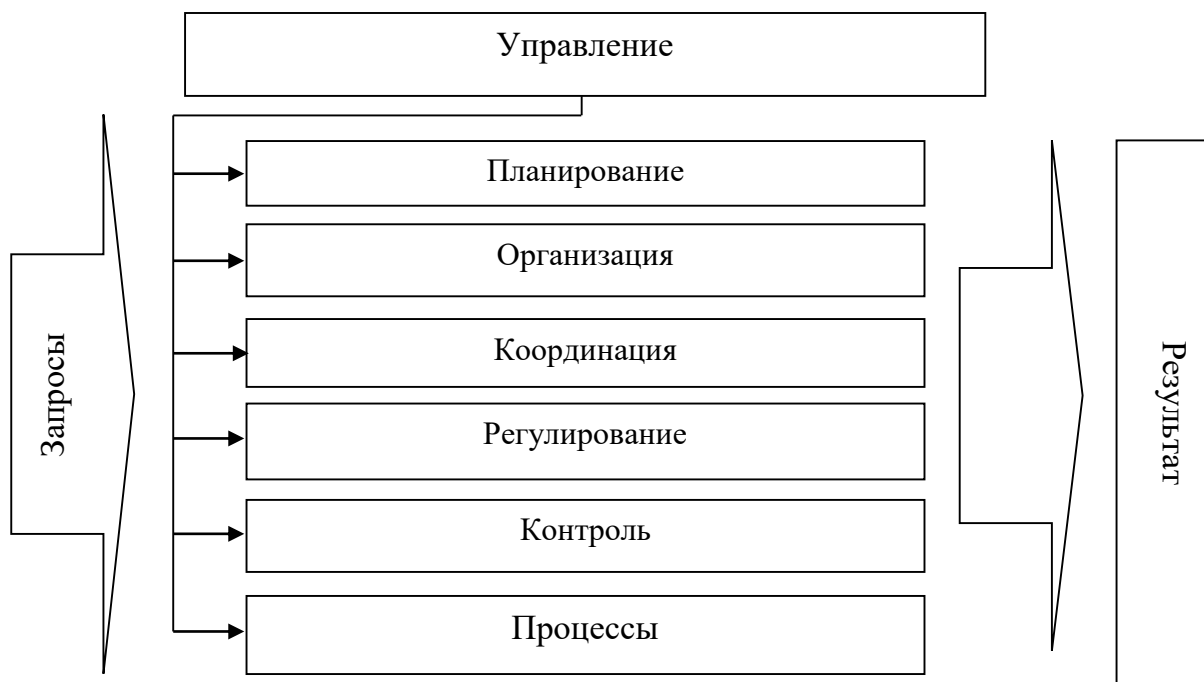


Рис. 1. Схема организационных условий системы оценки качества образования

С введением федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов в области образования, особый интерес представляет анализ международной практики в оценке качества образования, изучение систем мониторинга результатов обучения. Именно по теме преемственности «школа-вуз» за последние десятилетия за рубежом накоплен большой опыт в области организации контроля современными средствами и методами, в том числе и с использованием педагогических измерений. Учет достижений зарубежных стран по оценке качества образования позволяет проанализировать ситуацию в нашей стране в международном контексте и выбрать наиболее обоснованные направления развития контрольно-оценочной системы с учетом как положительных, так и отрицательных моментов.

Отметим, что целью системы оценки качества образования является систе-

матический сбор и обработка информации о степени соответствия условий, структуры и содержания образовательных программ в образовательных организациях [2, с. 6].

Новым этапом в развитии страны в последние годы стала разработка Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [3] и Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы [4].

В рамках мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы будут реализовываться комплексные проекты по разработке мониторинга системы образования, включая создание единой интегрированной системы открытых данных.

Одним из проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы является мероприятия 5.1 «Развитие национально-региональной системы независимой

оценки качества общего образования через реализацию пилотных региональных проектов и создание национальных механизмов оценки качества [4, задача 5, мероприятие 5.1.], которое предусматривает реализацию комплексного проекта «Развитие национальных и региональных механизмов независимой оценки качества общего образования». Предполагается, что результатами реализации данного проекта должно стать:

- развитие системы национальных исследований качества общего образования, позволяющей оценивать качество образования по основным дисциплинам на всех уровнях общего образования, включая сбор контекстных данных;
- сформированность фонда оценочных средств для проведения процедур контроля и оценки качества общего образования на федеральном и региональном уровнях;
- обеспечение функционирования системы мониторинга оценки качества общего образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;
- сформированность механизмов привлечения общественности к оценке качества общего образования на всех его уровнях.

Указанные результаты можно рассматривать в качестве направлений реализации региональной модели оценки качества общего образования (далее – региональная модель). Соответственно ее стратегическую цель следует определить как развитие региональных механизмов оценки качества общего образования в Челябинской области.

Исходя из цели проектируемая модель будет направлена на:

- развитие системы региональных исследований качества общего образо-

вания, позволяющей оценивать качество образования по основным дисциплинам на уровнях начального общего, основного общего и среднего общего образования, включая сбор контекстных данных;

- создание фонда оценочных средств для проведения процедур контроля и оценки качества общего образования на региональном уровне;

- функционирование системы мониторинга оценки качества общего образования на региональном и муниципальном уровнях;

- формирование механизмов привлечения общественности к оценке качества общего образования на региональном и муниципальном уровнях.

Предлагаемая концепция основывается на положении о том, что развитие региональных механизмов оценки качества общего образования в Челябинской области должно осуществляться в соответствии с действующими нормативными требованиями: к качеству общего образования на уровнях начального общего, основного общего и среднего общего образования [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]; к качеству дополнительного образования (детей); к качеству образования детей с интеллектуальными нарушениями [13].

При реализации региональным органом управления образованием полномочий (непосредственных и переданных от федеральных органов управления образованием), позволяющих обеспечить функционирование региональной модели, также следует учитывать определенный на краткосрочную и (или) среднесрочную перспективу (1-3 года) объем «бюджетных ассигнований, предусмотренных соответствующими

щим федеральным органам исполнительной власти в федеральном бюджете на соответствующий год на руководство и управление в сфере установленных функций» [14].

Принципы проектирования региональной модели учитывают нормативные основания реализации региональным органом управления образованием полномочий по оценке качества общего образования. Они определены в соответствии со смысловыми установками мероприятий, обеспечивающих реализацию проектов «Развитие технологического обеспечения процедур оценки качества образования» и «Модернизация региональных систем независимой оценки качества общего образования и проведения государственных итоговых аттестаций обучающихся».

Кроме того, принципы определяются основными положениями методологических подходов, которые выбраны для проектирования региональной модели оценки качества общего образования:

- видение в результатах оценки качества общего образования прикладных смыслов, которые обладают ценностью для принятия эффективных управленческих и педагогических решений на различных уровнях управления (*ценностно-смысловой подход*);

- рассмотрение объектов оценки в качестве образовательных систем, исследование которых осуществляется в соответствии с классическими методами: анализ, синтез, обобщение, конкретизации, сравнение, редукция, индукция и т.д. (*системный подход*);

- понимание деятельностной природы объектов оценки качества образования, характера их изменений, обу-

словленных временными факторами (*деятельностный подход*).

Принципы проектирования региональной модели:

- принцип взаимной обусловленности процесса развития содержания и структуры региональной модели и процесса развития технологического обеспечения процедур оценки;

- принцип необходимости и достаточности компонентов региональной модели для обеспечения эффективности принимаемых управленческих решений, направленных на повышение уровня качества общего образования;

- принцип независимости процедуры оценки, формы ее проведения, используемого инструментария от объекта, подвергаемого оценке (*оценка может быть ведомственной, но независимой от объекта оценивания*);

- принцип бюджетирования, в соответствии с которым объем и содержание мероприятий по оценке качества образования определяется существующими объемами финансирования.

Категориальный аппарат региональной модели оценки качества общего образования представлен следующими понятиями:

- *качество общего образования на региональном уровне* – комплексная характеристика региональной образовательной системы, выражающаяся в ее способности удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности государства и общества в достижении планируемых результатов образовательных программ общего образования и являющаяся следствием отражения экономических, общественно-политических и социокультурных особенностей региона;

– *оценка качества общего образования на региональном уровне* – оценка способности региональной образовательной системы удовлетворять установленным и прогнозируемым потребностям государства и общества в части эффективного и всестороннего развития человека вследствие освоения основных образовательных программ общего образования;

– *механизмы оценки качества общего образования на региональном уровне* – совокупность принятых и осуществляемых в образовательной системе оценочных процессов, в ходе которых осуществляются процедуры оценки образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, условий реализации образовательного процесса в конкретной образовательной организации, деятельности всей образовательной системы региона и ее подсистем;

– *процедуры оценки качества общего образования на региональном уровне* – официально установленные и предусмотренные правилами способы и порядки осуществления оценочных процессов, обеспечивающие оценку образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, условий реализации образовательного процесса в конкретной образовательной организации, деятельности всей образовательной системы региона и ее подсистем;

– *мониторинг системы оценки качества общего образования на региональном уровне* – комплексное аналити-

ческое отслеживание процессов, определяющих количественно – качественные изменения в региональной системе оценки качества образования, результатом которого является установление степени соответствия ее элементов, структур, механизмов и процедур целям и задачам.

В процессуальном плане реализация региональной модели обеспечивается комплексов механизмов, которые в своем составе имеют модули и компоненты. В соответствии с приведенным определением механизмов оценки качества образования на региональном уровне выделены три основных механизма (модуля системы):

модуль 1 – «Оценка качества основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

модуль 2 – «Оценка качества условий реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

модуль 3 – «Оценка качества планируемых результатов освоения обучающимися основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Соответственно объектами региональной системы оценки качества общего образования являются: а) основные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования; б) условия реализации основных образовательных программ начального общего, основ-

ного общего и среднего общего образования; в) планируемые результаты освоения обучающимися основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Непосредственно механизмы оценки качества общего образования осуществляются с использованием двух типов процедур: постоянных (непрерывных) и осуществляемых периодически.

Государственная аккредитация образовательной деятельности проводится федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования, один раз в двенадцать лет по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, за исключением образовательных программ дошкольного образования, а также по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с образовательными стандартами с целью подтверждения соответствия образовательной деятельности по основным образовательным программам и подготовки обучающихся в образовательных организациях, организациях, осуществляющих обучение, федеральным государственным образовательным стандартам [15, ст. 92];

Государственный контроль определяется как деятельность по оценке соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся в орга-

низации, осуществляющей образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам, требованиям федеральных государственных образовательных стандартов посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и устранению выявленных нарушений требований федеральных государственных образовательных стандартов [15, ст. 93]. Государственный контроль (надзор) в сфере образования включает в себя федеральный государственный контроль качества образования и федеральный государственный надзор в сфере образования, осуществляемые уполномоченными федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими переданные Российской Федерацией полномочия по государственному контролю (надзору) в сфере образования [15, ст. 93 ч. 1].

Лицензионный контроль в отношении образовательных организаций не входит в понятие государственного контроля (надзора) в сфере образования, а относится к деятельности по лицензированию и осуществляется в рамках Федерального закона от 26.12.2008 № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муни-

ципального контроля» (далее – Федеральный закон № 294-ФЗ) с особенностями, установленными Федеральным законом от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» [16].

По общему правилу, установленному ч. 2 ст. 9 Федерального закона № 294-ФЗ, плановые проверки проводятся не чаще чем один раз в три года. Однако ч. 9 ст. 9 этого же Федерального закона устанавливается, что в отношении юридических лиц, индивидуальных предпринимателей, осуществляющих виды деятельности в сфере образования, плановые проверки могут проводиться два и более раза в три года. Перечень таких видов деятельности и периодичность их плановых проверок устанавливаются постановлением Правительством РФ от 23.11.2009 № 944.

Внеплановые проверки проводятся по строго определенным в законе основаниям без ограничения периодичности. Основания для проведения внеплановых проверок установлены Федеральным законом № 294-ФЗ, а также Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» устанавливаются дополнительные основания, отражающие специфику государственного контроля (надзора) в сфере образования.

Аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной

деятельности и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории, процедура носит периодический характер и повторяется раз в 5 лет [17].

Таким образом, в структуре региональной модели такие виды процедур как лицензионный контроль, государственная аккредитация образовательной деятельности, государственный контроль (надзора) в сфере образования и аттестация педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, имеют периодический характер.

Обеспечивая формирование механизмов привлечения общественности к оценке качества общего образования на региональном и муниципальном уровнях, в перечень периодически осуществляемых процедур региональной модели, следует включить процедуры проведения независимой (от ведомственной) оценки качества общего образования, а именно:

- независимую оценку качества подготовки обучающихся при условии установления организациями ее осуществляющими видов образования, групп обучающихся и (или) образовательных программ или их частей, в отношении которых она проводится, а также условий, форм и методов проведения [15, ст. 95.1];

- независимую оценку качества образовательной деятельности общеобразовательных организаций, проводимую по показателям, характеризующим об-

щие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций (открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность; комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; доброжелательность, вежливость, компетентность работников; удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций) не чаще чем один раз в год и не реже чем один раз в три года [15, ст. 95.2.];

– общественную аккредитацию (признание уровня деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций) [15, ст. 96].

– при отборе информации для размещения на официальном сайте организации предпочтение отдавать той, которую можно было бы однозначно идентифицировать в соответствии с утвержденными критериями и показателями независимой оценки качества образования.

К процедурам, носящим постоянный (непрерывный) характер при проектировании региональной модели следует отнести мониторинговые процедуры.

Согласно Постановлению Правительства РФ от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [18], мониторинг осуществляется в целях информационной поддержки разработки и реализации

государственной политики Российской Федерации в сфере образования, непрерывного системного анализа и оценки состояния и перспектив развития образования (в том числе в части эффективности деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность), усиления результативности функционирования образовательной системы за счет повышения качества принимаемых для нее управленческих решений, а также в целях выявления нарушения требований законодательства об образовании [19].

Мониторинг следует проводить при следующих основных условиях:

1) отслеживаемое явление или процесс изменяется во времени (застывшие объекты лучше изучать другими приемами);

2) явление приобрело социальное (массовое) либо угрожающее значение.

Объекты мониторинга динамичны и подвержены влиянию внешних воздействий, которые могут вызвать нежелательные изменения в функционировании объекта. Поскольку изучаемое событие динамичное и угрожающее, то на основе двух или нескольких текущих замеров специалисты всегда или почти всегда стараются построить сценарий его развития в ближайшем или отдаленном будущем. Мониторинг хорош еще тем, что в нем часто используется методология прогнозирования. Но мониторинг хорош и в плане изучения прошлого, поскольку любое событие когда-то заканчивается, а своевремен-

ное отслеживание его динамики позволяет:

- а) сравнивать между собой несколько разных точек;
- б) проследить тенденцию или закономерность изменения;
- в) применять сложные аналитические и графические средства для изображения этого явления во времени.

Так, наблюдая образовательную систему региона в течение ряда лет, можно получить показатель потенциальной текучести кадров (количество педагогов, которые могут уйти из сферы образования). Сравнивая устойчивую негативную тенденцию с неким эталоном, скажем, критическим барьером, можно выявить степень ее опасности для общества или конкретного социального института. Можно сравнивать кривую изменения индикативных показателей данной организации и организаций-конкурентов и получить великолепную оценку состояния дел [20, с. 50 – 51].

Организация мониторинга может осуществляться органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования (далее – органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации), и органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования (далее – органы местного самоуправления).

Система мониторинговых процедур оценки качества общего образова-

ния должна быть соотнесена с перечнем обязательной информации о развитии начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования, утвержденной вышеуказанным постановлением. С учетом объектов региональной системы оценки качества образования к такой информации следует отнести информацию:

- о содержании образовательной деятельности и организации образовательного процесса по образовательным программам начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования;
- о кадровом обеспечении общеобразовательных организаций в части реализации основных общеобразовательных программ;
- о материально-техническом и информационном обеспечении общеобразовательных организаций в части реализации основных общеобразовательных программ;
- об условиях получения начального общего, основного общего и среднего общего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами;
- о результатах аттестации лиц, обучающихся по образовательным программам начального общего образования, основного общего образования (в том числе результаты основного государственного экзамена) и среднего общего образования (в том числе результаты единого государственного экзамена).

Таким образом, в региональной модели будет определена система мониторинговых процедур, носящих постоянный (непрерывный) характер и осуществляемых органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления не реже одного раза в год в соответствии с процедурами, сроками проведения и показателями мониторинга, устанавливаемыми указанными органами. При построении региональной модели также необходимо учитывать, что мониторинг следует осуществлять на основе:

- данных федерального статистического наблюдения;
- обследований, в том числе социолого-статистических исследований, деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- информации, размещенной на официальных сайтах образовательных организаций в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»;
- информации, опубликованной в средствах массовой информации.

Кроме того, востребованной должна стать информация, поступающая в органы государственной власти, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления от организаций и граждан.

Используя практический опыт реализации Концепции региональной системы оценки качества образования Челябинской области [21], при определении структуры региональной модели

необходимо предусмотреть возможность включения как уже существующих и показавших свою эффективность (с позиций принятия управленческих решений) процедур оценки качества образования, так разработки и внедрения новых. К примеру, оценка кадровых условий реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования с 2015 года происходит с использованием регионального мониторинга количества руководящих и педагогических работников образовательных организаций, обученных по дополнительным профессиональным программам.

Таким образом, после определения в региональной модели перечня обязательной информации о состоянии качества общего образования в Челябинской области, подлежащей мониторингу, будет обеспечено функционирование системы мониторинга оценки качества общего образования на региональном и муниципальном уровнях.

Каждый механизм (модуль) региональной модели, в соответствии с принципом согласованности деятельности Министерства образования и науки Челябинской области и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, при принятии решений в части оценки качества образования в соответствии с определенными полномочиями, может как на региональном, так и на муниципальном уровне иметь *инвариантную и вариативную составляющие*.

При этом следует учитывать специфику содержания общего образования в Челябинской области, его национальные, региональные и этнокультурные особенности при разработке общеобразовательными учреждениями основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования, концептуальные основания развития естественно-математического и технического образования в Челябинской области (концепция «ТЕМП») и др.

Таким образом, создание комплекса, состоящего из периодически и постоянно осуществляемых оценочных процедур обеспечит формирование системы региональных исследований качества общего образования.

Далее, в соответствии с установленными к качеству начального общего, основного общего и среднего общего образования нормативным требованиям следует описать *формы и регламенты* проведения оценочных процедур, *оценочные средства* (инструментарий оценивания) и *систему оценивания*, в состав которой могут входить: критерии, характеризующие объект оценки; шкалы, с использованием которых оценивается объект по каждому из критериев; принципы выбора, по которым на основании оценок значений критериев для объекта определяется общая оценка.

Например, при аттестации педагогических кадров на соответствие первой или высшей квалификационной категории оценивание может происхо-

дить в соответствии с требованиями (установленными нормами) профессиональных стандартов «Педагог», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Педагог-психолог» и квалификационными характеристиками к тем должностям, по которым профессиональные стандарты не приняты [22]. Процедура аттестации может проводиться в два этапа: представление аттестуемым на первом этапе портфолио и проведение квалификационного экзамена на втором этапе. Система оценивания портфолио может отражать повышенные требования к претендентам на получение высшей категории через качественные и (или) количественные показатели. Целесообразным представляется наличие в портфолио инвариантной и вариативной части. Вариативная часть может содержать дополнительные, но не менее значимые показатели профессиональной деятельности педагогов. Именно в эту часть попадают показатели, которые специфичны для различных категорий педагогов. Необходимо отметить, что могут устанавливаться пороговые значения для уровня оценки портфолио, достижение которых будут обязательны для допуска аттестуемого до квалификационного экзамена.

Квалификационный экзамен может также состоять из инвариантной и вариативной частей. Инвариантная часть может быть тестовой и содержать вопросы, отражающие знания и умения педагогов, закрепленные в профессио-

нальных стандартах. При этом количество таких вопросов должно быть избыточным, все вопросы должны находиться в свободном доступе для педагогов, а в период квалификационного экзамена тест набирается из общего количества вопросов случайным образом, и аттестуемый получает индивидуальное задание. Вторая часть экзамена содержит задание, которое может, с одной стороны, отражать профессиональные интересы педагога, а, с другой стороны, показывать компетентность педагога в процессных аспектах его деятельности. И если выполнение тестов может оцениваться автоматически, то вторая часть экзамена может предполагать работу экспертов.

Общая оценка может складываться из оценок всех составляющих квалификационного экзамена по специально разработанным шкалам.

Выполнение вышеуказанных подходов и установок при проектировании региональной модели оценки качества общего образования является необходимым условием для фонда оценочных средств для проведения процедур контроля и оценки качества общего образования на региональном уровне.

Таким образом, региональная модель оценки качества общего образования будет включать следующие составляющие:

- нормы соответствия федеральным и региональным требованиям к качеству общего образования;

- объекты оценивания;
- механизмы оценивания (инвариантные и вариативные на региональном и муниципальном уровнях);
- процедуры оценивания: постоянные (непрерывные) и осуществляемые периодически, а также их виды;
- формы и регламенты проведения оценочных процедур;
- оценочные средства (инструментарий оценивания) для каждой процедуры;
- систему оценивания (критерии, характеризующие объект оценки; шкалы, с использованием которых оценивается объект по каждому из критериев; принципы выбора, по которым на основании оценок значений критериев для объекта определяется общая оценка);
- примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества общего образования (схема 1).

Корректировка содержания и структуры региональной модели может осуществляться на основании результатов международных сопоставительных исследований качества образования (таких, как PIRLS – оценивание качества чтения и понимания информации, ICCS – оценивание качества граждановедческого образования и др.).

Конкретизация положений концепции получит отражение при описании структурных компонентов региональной модели. В частности,

- в целевом компоненте будут изложены цели и задачи осуществления

конкретных механизмов оценки качества общего образования;

– в содержательном и процессуальном компонентах – описание процедур и совокупности оценочных средств;

– в результате – управленческие действия (решения), обеспечивающие достижение требуемого уровня качества общего образования на региональном и муниципальном уровнях.

Литература

1. Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). СПб. : Реноме, 2013. С. 47 – 49.
2. Коптелов А. В. Особенности формирования внутренней системы оценки качества образования в учреждении дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. 2016. № 3(28). 196 с.
3. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/194365/#ixzz4rDNacJpw> (дата обращения: 30.08.2017).
4. Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 – 2020 годы» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71044750/#ixzz4p8M9VXu4> (дата обращения: 08.08.2017).
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 30.08.2017).
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 30.08.2017).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 30.08.2017).

8. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 35847). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (дата обращения: 30.08.2017).
9. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 (ред. от 17.07.2015) «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70466462/> (дата обращения: 30.08.2017).
10. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71220598/> (дата обращения: 30.08.2017).
11. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71220596/> (дата обращения: 30.08.2017).
12. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1578 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_193860/ (дата обращения: 30.08.2017).
13. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 30.08.2017).
14. Модели государственно-общественного управления образованием : сб. науч.-метод. материалов / В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов [и др.]. Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

15. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.08.2017).
16. Федеральный закон от 26.12.2008 № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_83079/ (дата обращения: 30.08.2017).
17. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70662982/> (дата обращения: 30.08.2017).
18. Постановление Правительства РФ № 662 от 05.08.2013 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70429494/> (дата обращения: 30.08.2017).
19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 05.12.2014 № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70859410/> (дата обращения: 30.08.2017).
20. Добренков В. И., Кравченко А. И. Методы социологического исследования : учебник. М. : ИНФРА-М, 2004. 768 с.
21. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 28.03.2013 г. № 03/961 «Об утверждении Концепции региональной системы оценки качества образования Челябинской области» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/19803907/> (дата обращения: 30.08.2017).
22. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz4rDCzey7O> (дата обращения: 30.08.2017).

References

1. Shalin M. I. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya razvitiya konkurentosposobnosti lichnosti starsheklassnika // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy` III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, maj 2013 g.). SPb. : Renome, 2013. S. 47 – 49.

2. Koptelov A. V. Osobennosti formirovaniya vnutrennej si-stemy` ocenki kachestva obrazovaniya v uchrezhdenii dopolnitel'nogo pro-fessional'nogo obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy` povыsheniya kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal. 2016. № 3(28). 196 s.
3. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 17 noyabrya 2008 g. № 1662-r O Konceptcii dolgosrochnogo social'no-e'konomicheskogo razvitiya RF na period do 2020 goda (s izmeneniyami i dopolneniyami) [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/194365/#ixzz4rDNacJpw> (data obrashheniya: 30.08.2017).
4. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23 maya 2015 g. № 497 «O Federal'noj celevoj programme razvitiya obrazovaniya na 2016 – 2020 gody`» (s izmeneniyami i dopolneniyami) [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/71044750/#ixzz4p8M9VXu4> (data obrashheniya: 08.08.2017).
5. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Fede-racii ot 06.10.2009 № 373 «Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie fe-deral'nogo gosudarstvennogo ob-razovatel'nogo standarta nachal'nogo ob-shhego obrazovaniya» [E`lektronny`j re-surs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/197127/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
6. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Fede-racii ot 17.05.2012 № 413 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstven-nogo obrazovatel'nogo standarta sred-nego (polnogo) obshhego obrazova-niya» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/70188902/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
7. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17.12.2010 № 1897 «Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudar-stvennogo obrazovatel'nogo stan-darta osnovnogo obshhego obrazovaniya» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/55170507/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
8. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 19.12.2014 № 1598 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovaniya obuchayushhixsya s ogranichenny`mi vozmozh-nostyami zdorov`ya» (Zaregistrovano v Minyuste Rossii 03.02.2015 N 35847) [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (data obrashheniya: 30.08.2017).
9. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 30.08.2013 № 1015 (red. ot 17.07.2015) «Ob utverzhdenii poryadka organizacii i osushhestvleniya ob-razovatel'noj deyatel'nosti po osnovny`m obshheobrazovatel'ny`m pro-grammam – obrazovatel'ny`m pro-grammam nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego i srednego obshhego ob-razovaniya» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/70466462/> (data obrashheniya: 30.08.2017).

10. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71220598/> (дата обращения: 30.08.2017).
11. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71220596/> (дата обращения: 30.08.2017).
12. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1578 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_193860/ (дата обращения: 30.08.2017).
13. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 30.08.2017).
14. Модели государственно-общественного управления образованием : сборник научно-методических материалов / В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. Челябинск : ЧИППКРО, 2014. 328 с.
15. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.08.2017).
16. Федеральный закон от 26.12.2008 № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_83079/ (дата обращения: 30.08.2017).
17. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70662982/> (дата обращения: 30.08.2017).

18. Postanovlenie Pravitel'stva RF № 662 ot 05.08.2013 «Ob osushhestvlenii monitoringa sistemy` obrazovaniya» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/70429494/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
19. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 05.12.2014 № 1547 «Ob utverzhdenii pokazatelej, xarakterizuyushhix obshhie krite-rii ocenki kachestva obrazovatel`noj deyatel`nosti organizacij, osu-shhestvlyayushhix obrazovatel`nyu deyatel`nost`» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/70859410/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
20. Dobren`kov V. I., Kravchenko A. I. Metody` sociologicheskogo issledovaniya: Uchebnik. M. : INFRA-M, 2004. 768 s.
21. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Chelyabinskoy ob-lasti ot 28.03.2013 g. № 03/961 «Ob utverzhdenii Konceptii regional`-noj sistemy` ocenki kachestva obrazovaniya Chelyabinskoy oblasti» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/19803907/> (data obrashheniya: 30.08.2017).
22. Prikaz Ministerstva truda i social`noj zashhity` RF ot 18 oktyabrya 2013 g. № 544n «Ob utverzhdenii professional`nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel`nost` v sfere doskol`nogo, nachal`nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vosпитatel`, uchitel`)» [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz4rDCzey7O> (data obrashheniya: 30.08.2017).

M. I. Solodkova, T. A. Danelchenko, I. D. Borchenko

**FEATURES OF DEVELOPMENT OF REGIONAL MODEL
ESTIMATES OF QUALITY OF THE GENERAL EDUCATION
ON THE EXAMPLE CHELYABINSK REGION**

In the article one of priority problems of modern Russian education – assessment of quality of education is considered. Knowing how educational organization is focused on formation and development of the identity of the child, it is possible to judge quality of education at a certain stage and also to judge formation of internal system of assessment of quality of education and the system of assessment of quality in general. On the basis of the analysis of standard and legal documents the authors offer the structure of regional model of assessment of quality of the general education in which they allocate: orientation, methodological design campaigns, principles of design, mechanisms and objects and also components of regional model of assessment of quality of education.

Key words: *assessment of quality of the general education, regional model of assessment of quality of education, monitoring procedures, state accreditation, state control, license control, certification of pedagogical workers, independent assessment of quality of education.*

УДК-378:159.9

И. Б. Авакян

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ ВУЗОВ

Статья содержит результаты научного исследования по актуальной проблеме развития творческого потенциала как важного показателя инновационной готовности в условиях благоприятного социально-психологического климата педагогических коллективов высших учебных заведений.

Ключевые слова: педагогический коллектив, инновационная готовность, социально-психологический климат, творческий потенциал, инновационный фактор.

Модернизация современной системы высшего профессионального образования направлена на изменение цели, содержания, технологии обучения в инновационной деятельности преподавателя. Это, в свою очередь, предъявляет высокие требования не только к уровню профессиональной компетенции, но к личности преподавателя: активная творческая позиция, гибкость мышления, готовность к риску, включенность в инновационную деятельность. В контексте этих соображений актуализируется проблема развития творческого потенциала как показателя инновационной готовности преподавателя ВУЗа.

Творческий потенциал рассматривается как совокупность психологических качеств и профессиональных потребностей, характеризующие уровень инновационной готовности – сложное

психическое состояние, включающее в себя понимание целей инновационной деятельности, высокую мотивацию, оценку и уверенность в ее результативности [1, с. 5].

Проблемой исследования инноваций в образовании, развития творческого потенциала в инновационной деятельности занимались многие ученые: К. Ангеловски, К. А. Алибаев, А. Ф. Балакирев, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, М. В. Кларин, О. Г. Хомерики и др.

В исследованиях М. П. Прохоровой, А. А. Семченко инновационная деятельность рассматривается как фактор качественной подготовки преподавателей [4, с. 26].

Теоретический анализ научных исследований И. В. Мироновой позволяет рассматривать инновационный потенциал как системную характеристику

способностей преподавателей в процессе разработки, внедрения и распространения инноваций [5, с. 25].

В исследованиях Боташевой А. М., Каракотовой С. М. рассматриваются такие показатели творческого развития преподавателя высшей школы, как готовность к риску, критичность и свобода суждений, импульсивность, индивидуальный стиль деятельности [3, с. 25].

Теоретический анализ исследований В. И. Андреева показывает, что оптимальным условием для планирования и внедрения инноваций является наличие в педагогическом коллективе 60 процентов творческих педагогов. По его мнению, если преобладание таких преподавателей в педагогическом коллективе составляет половину, то возникает весьма благоприятная атмосфера для освоения новшеств. Несмотря на это, во многих образовательных учреждениях большинство педагогов не воспринимают происходящие изменения [2, с. 502].

В своих исследованиях Виноградова Г.А. предложила стандартизированную характеристику социально-психологического климата педагогического коллектива в проявлениях, исходя из следующих уровней климата: благоприятный, противоречивый, неблагоприятный (попустительский и конфликтный).

Основными признаками благоприятного социально-психологического климата являются открытость общения, способность свободно мыслить, способность к профессиональному и интеллектуальному росту, умение способствовать развитию организации, оптимизм, доверие, взаимная поддержка, межличностные симпатии, теплота и

внимание в отношениях, уверенность, бодрость и т. д.

Благоприятный климат создается при состоянии удовлетворенности межличностными отношениями между его членами, руководителями, что способствует развитию творческого потенциала, активному взаимодействию, созданию научной среды. При этом необходимо понимать, что социально-психологический климат выступает как интегральная и динамическая характеристика социально-психологических аспектов жизни педагогического коллектива [4, с. 5].

Проблема климата в педагогических коллективах, особенностей инновационной деятельности актуальна также в научных работах зарубежных исследователей.

В исследованиях А. Ферналекен актуализируются взаимоотношения преподавателя с коллективом и степень влияния этих отношений на развитие учебного заведения. Профиль учебного заведения описывается А. Ферналекен через профессиональную ориентацию ее преподавателей [7, с. 7].

Наиболее убедительна позиция Рико Эммрих, который в своей работе «Мотивационная готовность учителей в контексте инноваций и трансфера инноваций» рассматривает проблему психологии инноваций, трансферы инноваций. В центре исследования мотивы, ожидания и цели педагогов как людей, непосредственно осуществляющих инновации. Автор отмечает, что современные исследователи часто фокусируются на технических аспектах инноваций и забывают о том, что процесс обновления учебного заведения имеет большое значение для отдельного чело-

века и затрагивает его чувства, страхи, заставляет идти на преодоление, на внутреннюю борьбу [8, с. 10].

Анализируя работы предшественников, Рико Эммрих отмечает, что на готовность педагога к инновациям оказывает влияние ряд факторов, среди которых: особенности личности педагога (открытость к новому, креативность, независимость и др.), мотивация (внутренняя и внешняя), инициативность, ориентация на успех, когнитивные способности (образованность, стиль решения проблем, склонность к деятельности, стремление применять знания на практике для решения конкретных задач), характеристика профессиональной среды (автономия – контроль, удовлетворенность работой, поддержка инноваций в коллективе, тренинги).

Успех инновационной деятельности педагога имеет зависимость от соотношения факторов в каждой отдельной личности [8, с. 218].

Таким образом, на основе вышеизложенного можно отметить, что социально-психологический климат высшего учебного заведения является важным условием развития творческого потенциала как показателя инновационной готовности преподавателя, что обуславливает их тесную взаимосвязь.

Исследование проводилось с 2014 по 2017 год на базе 9-ти высших учебных заведений России: Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета (СФ БашГУ), Ульяновское высшее авиационное училище гражданской авиации (институт) (УВАУ ГА), Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ), Сызранский филиал Самарского государственного технического

университета (СамГТУ), Сызранский филиал Самарского государственного экономического университета (СГЭУ), Вольский военный институт материального обеспечения филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева (ВВИМО), Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА» г. Сызрань), Ульяновский государственный университет (УлГУ), Самарский национальный исследовательский университет им. С. П. Королева (СГАУ им. С. П. Королева). Общее количество участников исследования составило 2036 человек. Возрастной состав членов педагогического коллектива от 25 до 65 лет. Образование – высшее. Пол – женский и мужской. Общий педагогический стаж составляет 5 – 40 лет.

Для достижения цели были использованы следующие методики (всего-15 методик, наиболее яркие из которых мы вам представляем):

1. Методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» (А. Н. Лутошкин).
2. Вопросник о творческом подходе и отношении к инновациям (Джонни Цезерани).
3. Оценка уровня творческого потенциала личности (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).

Изучение особенностей социально-психологического климата педагогических коллективов ВУЗов осуществлялось на основе результатов методики «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» (по А. Н. Лутошкину).

Исходя из индивидуальных показателей преподавателей ВУЗов, мы определили среднюю величину степени благоприятности социально-психологического климата для каждого педагогического коллектива.

Согласно полученным значениям по данной методике, исследуемые педагогические коллективы имеют уровень благоприятного социально-психологического климата с разной степенью выраженности (рис. 1).

Уровень психологического климата коллектива

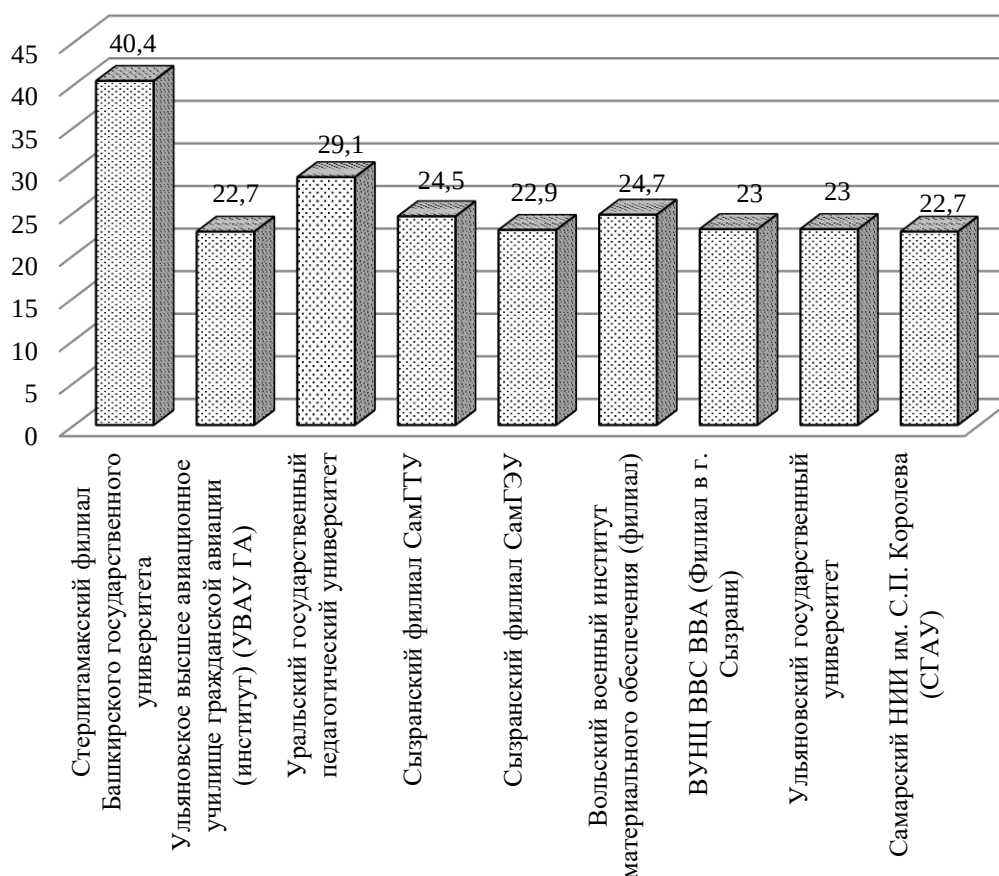


Рис. 1. Соотношение степени благоприятности психологического климата в педагогических коллективах разных ВУЗов

Результаты исследования психологического климата, представленные на рисунке 1, согласно методике А. Н. Лутошкина, находятся в диапазоне от 22 и более баллов, что свидетельствует о высокой степени благоприятности социально-психологического климата в рассматриваемых педагогических коллективах. Данные коллективы характе-

ризуются такими показателями социально-психологического климата как бодрый, жизнерадостный тон настроения, доброжелательность в отношениях, взаимная симпатия, понимание и активное взаимодействие в совместной деятельности, высокая степень удовлетворенности различными сторонами жизни коллектива, деловое сотрудничество.

На рисунке 2 представлена сравнительная характеристика уровня инновационного фактора как показателя творческого подхода и отношения к инновациям в педагогических коллективах различных ВУЗов.

Наиболее высокий уровень инновационного фактора отмечается в педагогическом коллективе Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ), который соответствует градации «звезды» и характеризуется наличием тенденции к максимальному проявлению инновационного потенциала. Это предполагает открытость личности к новому, творческую активность и развитое инновационное сознание, что базируется на гибкости

мышления. Такая характеристика коллектива демонстрирует связь реализации педагогических целей непосредственно с инновациями, а также значимость инновационных технологий в педагогической деятельности.

Все остальные ВУЗы, представленные на рисунке 2, находятся в диапазоне от 55 до 84 баллов, который соответствует градации «искатели». Данная степень отношения к инновациям характеризуется познавательной активностью, наличием высокого уровня инновационного потенциала, но при этом отмечается яркое проявление профессионального риска и психологического барьера в реализации поставленной цели.

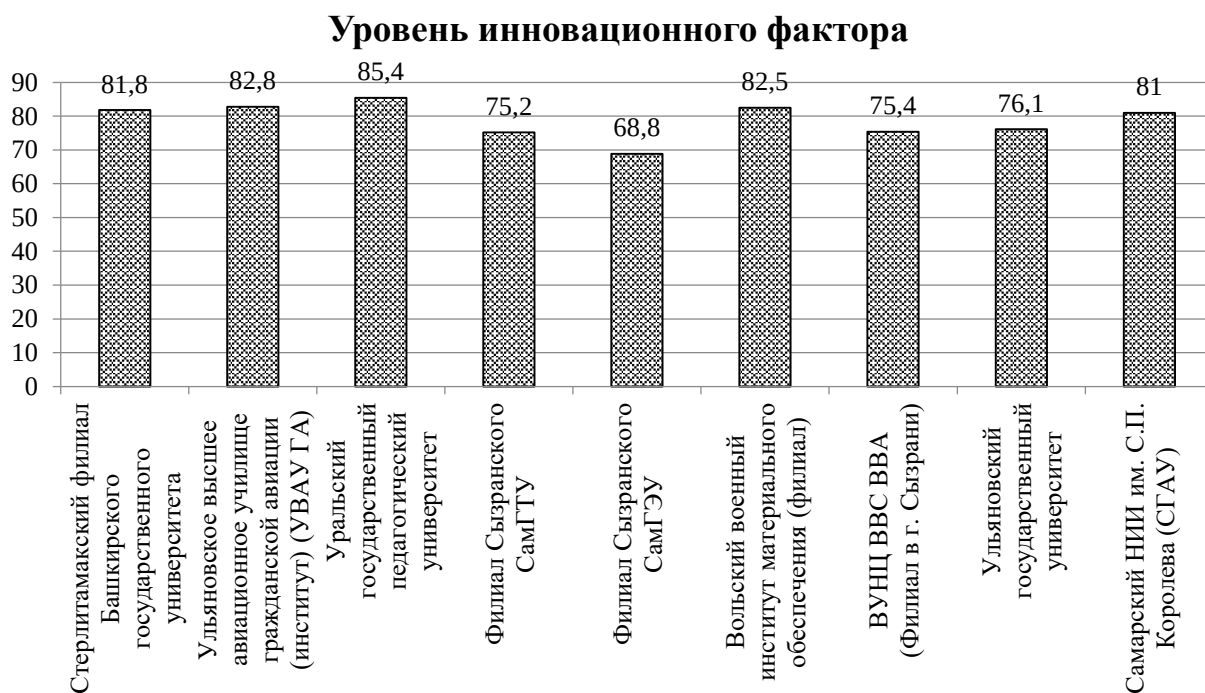


Рис. 2. Соотношение уровней инновационного фактора в педагогических коллективах различных ВУЗов (по Д. Цезерани)

На рис. 3 представлено сравнение показателей инновационного фактора разного уровня выраженности в педагогиче-

ских коллективах ВУЗов. По результатам исследования наибольший процент показателя «звезды» имеют три ВУЗа: Ураль-

ский государственный педагогический университет, Ульяновское высшее авиационное училище гражданской авиации (институт) и Вольский военный институт материального обеспечения (филиал).

Показатель инновационного фактора «искатели» преобладает в педагогических коллективах пяти ВУЗов: Сызранских филиалов СамГТУ и СамГЭУ, Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, Самарского НИИ им. С. П. Королева

(СГАУ) и Ульяновского государственного университета.

Высокая степень выраженности показателя инновационного фактора «наблюдатели» отмечается в педагогическом коллективе Сызранского филиала ВУНЦ ВВС «ВВА». Это может быть обусловлено особенностями специфики профессиональной деятельности, основная задача которой обобщение и совершенствование накопленного педагогического опыта.



Рис. 3. Сравнение отношения педагогических коллективов к инновациям в различных ВУЗов (по Д. Цезерани)

Исследование творческого потенциала по методике Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова, представленное на рисунке 4, выявило на уровне «очень высокий» (от 143 до 162 баллов) педагогиче-

ский коллектив Уральского государственного педагогического университета, что свидетельствует о высоком уровне рефлексии и психологической готовности к восприятию новшеств.

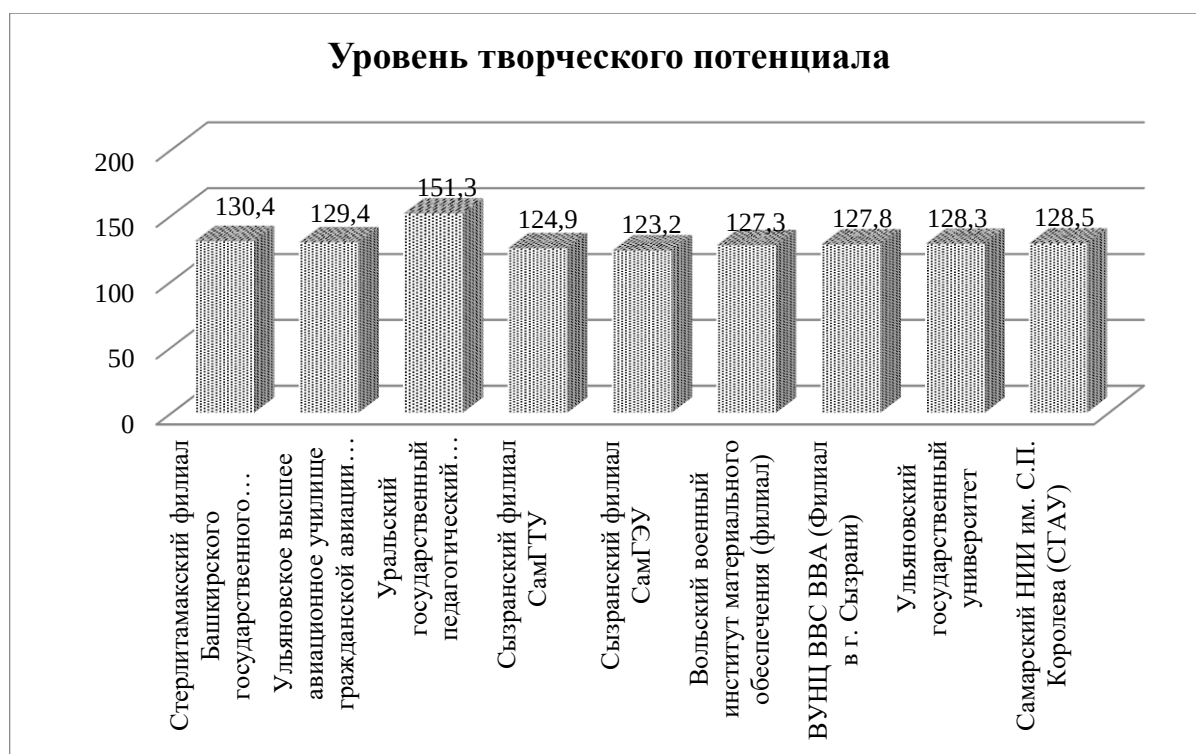


Рис. 4. Соотношение уровня творческого потенциала педагогических коллективов различных ВУЗов

На уровне оценки творческого потенциала «высокий» (от 130 до 142 баллов) определился педагогический коллектив Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, что характеризует высокую творческую активность как показатель инновационного потенциала.

Все остальные представленные ВУЗы по развитию творческого потенциала находятся на уровне «выше среднего» (от 115 до 129 баллов). Лишь педагогический коллектив Ульяновского высшего авиационного училища гражданской авиации (институт) определился на промежуточном уровне между «выше среднего» и «высоким», что свидетельствует о тенденции развития творческого поиска в инновационной педагогической деятельности.

Корреляционный анализ по методу Спирмена выявил прямые связи (на уровне $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$) социально-психологический климата и показателей переменных, отражающих готовность преподавателей к инновациям таких, как уровень творческого потенциала личности ($r_s = 0,401$ при $p \leq 0,01$), уровень инновационного фактора ($r_s = 0,376$ при $p \leq 0,01$). А также обнаружены положительные взаимосвязи (прямые связи) между социально-психологическим климатом и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,364$ при $p \leq 0,01$), эврист ($r_s = 0,385$ при $p \leq 0,01$), решительный ($r_s = 0,329$ при $p \leq 0,01$), гибкий ($r_s = 0,356$ при $p \leq 0,01$), требовательный ($r_s = 0,358$ при $p \leq 0,01$), независимый ($r_s = 0,228$ при $p \leq 0,01$),

энергичный ($r_s = 0,346$ при $p \leq 0,01$), авторитарный ($r_s = 0,290$ при $p \leq 0,01$), оптимист ($r_s = 0,375$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,306$ при $p \leq 0,01$), принципиальный ($r_s = 0,351$ при $p \leq 0,01$), коммуникабельный ($r_s = 0,379$ при $p \leq 0,01$), лидер ($r_s = 0,314$ при $p \leq 0,01$), новатор ($r_s = 0,361$ при $p \leq 0,01$), конкурентноспособный ($r_s = 0,385$ при $p \leq 0,01$), интеллигентный ($r_s = 0,402$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,376$ при $p \leq 0,01$), реформатор ($r_s = 0,394$ при $p \leq 0,01$).

Положительная связь обнаружена между:

- уровнем саморазвития и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,371$ при $p \leq 0,01$), эврист ($r_s = 0,326$ при $p \leq 0,01$), решительный ($r_s = 0,290$ при $p \leq 0,01$), гибкий ($r_s = 0,321$ при $p \leq 0,01$), требовательный ($r_s = 0,425$ при $p \leq 0,01$), независимый ($r_s = 0,220$ при $p \leq 0,01$), энергичный ($r_s = 0,307$ при $p \leq 0,01$), авторитарный ($r_s = 0,206$ при $p \leq 0,01$), оптимист ($r_s = 0,402$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,334$ при $p \leq 0,01$), принципиальный ($r_s = 0,287$ при $p \leq 0,01$), коммуникабельный ($r_s = 0,394$ при $p \leq 0,01$), лидер ($r_s = 0,415$ при $p \leq 0,01$), новатор ($r_s = 0,404$ при $p \leq 0,01$), конкурентноспособный ($r_s = 0,418$ при $p \leq 0,01$), интеллигентный ($r_s = 0,351$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,285$ при $p \leq 0,01$), реформатор ($r_s = 0,361$ при $p \leq 0,01$);

- уровнем самооценки и показателями творческого потенциала личности: требовательный ($r_s = 0,171$ при $p \leq 0,05$), коммуникабельный ($r_s = 0,147$ при $p \leq 0,05$), лидер ($r_s = 0,159$ при $p \leq 0,05$), новатор ($r_s = 0,155$ при $p \leq 0,05$);

- оценкой педагогической поддержки и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,175$ при $p \leq 0,05$), эврист ($r_s = 0,186$ при $p \leq 0,01$), решительный ($r_s = 0,166$ при $p \leq 0,05$), гибкий ($r_s = 0,164$ при $p \leq 0,05$), требовательный ($r_s = 0,213$ при $p \leq 0,01$), независимый ($r_s = 0,184$ при $p \leq 0,01$), авторитарный ($r_s = 0,209$ при $p \leq 0,01$), оптимист ($r_s = 0,223$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,148$ при $p \leq 0,05$), принципиальный ($r_s = 0,164$ при $p \leq 0,05$), коммуникабельный ($r_s = 0,253$ при $p \leq 0,01$), лидер ($r_s = 0,248$ при $p \leq 0,01$), новатор ($r_s = 0,230$ при $p \leq 0,01$), конкурентноспособный ($r_s = 0,251$ при $p \leq 0,01$), интеллигентный ($r_s = 0,255$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,211$ при $p \leq 0,01$), реформатор ($r_s = 0,199$ при $p \leq 0,01$);

- мотивом к успеху и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,320$ при $p \leq 0,01$), эврист ($r_s = 0,317$ при $p \leq 0,01$), решительный ($r_s = 0,267$ при $p \leq 0,01$), гибкий ($r_s = 0,296$ при $p \leq 0,01$), требовательный ($r_s = 0,382$ при $p \leq 0,01$), независимый ($r_s = 0,194$ при $p \leq 0,01$), энергичный ($r_s = 0,240$ при $p \leq 0,01$), авторитарный ($r_s = 0,231$ при $p \leq 0,01$), оптимист ($r_s = 0,391$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,299$ при $p \leq 0,01$), принципиальный ($r_s = 0,265$ при $p \leq 0,01$), коммуникабельный ($r_s = 0,371$ при $p \leq 0,01$), лидер ($r_s = 0,397$ при $p \leq 0,01$), новатор ($r_s = 0,385$ при $p \leq 0,01$), конкурентноспособный ($r_s = 0,406$ при $p \leq 0,01$), интеллигентный ($r_s = 0,342$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,302$ при $p \leq 0,01$), реформатор ($r_s = 0,347$ при $p \leq 0,01$);

- способностью к применению интерактивных методов обучения на лекционных занятиях и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,238$ при $p \leq 0,01$), эврист ($r_s = 0,260$ при $p \leq 0,01$), решительный ($r_s = 0,240$ при $p \leq 0,01$), гибкий ($r_s = 0,249$ при $p \leq 0,01$), требовательный ($r_s = 0,240$ при $p \leq 0,01$), независимый ($r_s = 0,169$ при $p \leq 0,05$), энергичный ($r_s = 0,301$ при $p \leq 0,01$), оптимист ($r_s = 0,233$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,230$ при $p \leq 0,01$), принципиальный ($r_s = 0,245$ при $p \leq 0,01$), коммуникабельный ($r_s = 0,303$ при $p \leq 0,01$), лидер ($r_s = 0,247$ при $p \leq 0,01$), новатор ($r_s = 0,256$ при $p \leq 0,01$), конкурентно-способный ($r_s = 0,230$ при $p \leq 0,01$), интеллигентный ($r_s = 0,260$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,176$ при $p \leq 0,05$), реформатор ($r_s = 0,286$ при $p \leq 0,01$);

- способностью к применению интерактивных методов обучения в самостоятельной работе и показателями творческого потенциала личности: целеустремленный ($r_s = 0,156$ при $p \leq 0,05$), эврист ($r_s = 0,150$ при $p \leq 0,05$), решительный ($r_s = 0,166$ при $p \leq 0,05$), энергичный ($r_s = 0,186$ при $p \leq 0,01$), практик ($r_s = 0,175$ при $p \leq 0,05$), принципиальный ($r_s = 0,142$ при $p \leq 0,05$), коммуникабельный ($r_s = 0,163$ при $p \leq 0,05$), интеллигентный ($r_s = 0,182$ при $p \leq 0,01$), революционер ($r_s = 0,147$ при $p \leq 0,05$);

При рассмотрении корреляционной матрицы выявлены взаимозависимые положительные связи между компонентами инновационной готовности, уровнем инновационного фактора и уровнем творческого потенциала личности при $p \leq 0,01$ (табл. 1, 2).

Таблица 1

	Эмоциональная готовность	Мотивационная готовность	Когнитивная готовность	Личностная (инструментальная) готовность	Организационная готовность	Уровень инновационного фактора
Эмоциональная готовность	1	0,754**	0,791**	0,780**	0,838**	0,707**
Мотивационная готовность	0,754**	1	0,756**	0,869**	0,823**	0,606**
Когнитивная готовность	0,791**	0,756**	1	0,803**	0,840**	0,648**
Личностная (инструментальная) готовность	0,780**	0,869**	0,803**	1	0,870**	0,676**
Организационная готовность	0,838**	0,823**	0,840**	0,870**	1	0,675**
Уровень творческого потенциала личности	0,444**	0,442**	0,431**	0,407**	0,435**	0,435**

** – корреляция записана на уровне достоверности $p \leq 0,01$

Таблица 2

	Эмоциональная готовность	Мотивационная готовность	Когнитивная готовность	Личностная (инструментальная) готовность	Уровень инновационного фактора	Уровень творческого потенциала личности
Целеустремленный	0,390**	0,375**	0,395**	0,358**	0,343**	0,933**
Эврист	0,365**	0,372**	0,365**	0,333**	0,397**	0,947**
Решительный	0,390**	0,365**	0,357**	0,348**	0,387**	0,933**
Гибкий	0,338**	0,341**	0,348**	0,310**	0,357**	0,922**
Требовательный	0,375**	0,399**	0,406**	0,362**	0,330**	0,913**
Независимый	0,339**	0,239**	0,226**	0,215**	0,263**	0,780**
Энергичный	0,399**	0,408**	0,389**	0,403**	0,505**	0,860**
Авторитарный	0,336**	0,322**	0,267**	0,253**	0,273**	0,779**
Оптимист	0,366**	0,366**	0,380**	0,357**	0,304**	0,898**
Практик	0,371**	0,354**	0,377**	0,314**	0,370**	0,873**
Принципиальный	0,311**	0,311**	0,308**	0,308**	0,370**	0,879**
Коммуникабельный	0,429**	0,443**	0,433**	0,421**	0,423**	0,935**
Лидер	0,410**	0,426**	0,368**	0,376**	0,341**	0,881**
Новатор	0,464**	0,469**	0,448**	0,417**	0,403**	0,902**
Конкурентноспособный	0,428**	0,424**	0,449**	0,378**	0,333**	0,902**
Интеллигентный	0,358**	0,391**	0,391**	0,350**	0,362**	0,944**
Революционер	0,330**	0,386**	0,372**	0,308**	0,337**	0,867**
Реформатор	0,377**	0,376**	0,363**	0,330**	0,390**	0,919**

** – корреляция записана на уровне достоверности $p \leq 0,01$

Для оценки изменения уровня творческого потенциала как показателя инновационной готовности преподавателя ВУЗа в условиях благоприятного социально-психологического климата возникла необходимость применения метода математической статистики - линейный регрессионный анализ.

На рисунке 5 представлена линейная функция на основе регрессионного анализа. На оси X в качестве независи-

мой переменной выступает уровень социально-психологического климата (факториальный признак), на оси Y располагается зависимая переменная-уровень инновационной готовности (результативный признак). Положительный коэффициент ($r_s = 0,7087$ при $p \leq 0,01$) при независимой переменной свидетельствует о том, что с ее возрастанием значение зависимой переменной также возрастает, что доказывает наличие

закономерности (чем выше уровень социально-психологического климата, тем выше уровень инновационной готовности). При этом коэффициент R является стандартным коэффициентом регрессии, т. е. универсальной мерой влияния независимой переменной (уровень социально-психологического климата) на

зависимую переменную (уровень инновационной готовности). В данном случае коэффициент R (коэффициент детерминации) отражает линейную связь между независимой и зависимой переменными.

Уравнение регрессии имеет следующий вид: $y = 0,5759x - 8,1581$



Рис. 5. График линейной регрессии инновационной готовности и социально-психологического климата

На рисунке 6 представлен график линейной прямой. Результаты выборочного наблюдения (педагогические коллективы ВУЗов) находятся как на прямой, так и на некотором приближении к прямой. Поэтому можно утверждать, что между признаками (уровень творческого потенциала и уровень инновационной готовности) существует линейная зависимость (чем выше уровень творческого потенциала, тем выше уровень инновационной готовности).

При повышении таких показателей творческого потенциала как целеустремленный, эврист, решительный, гибкий, требовательный, независимый, энергичный, авторитарный, оптимист, практик, принципиальный, коммуникабельный, лидер, новатор, конкурентоспособный, интеллигентный, революционер, реформатор возрастает уровень инновационной готовности.

Уравнение регрессии имеет следующий вид: $y = 0,149x - 13,273$

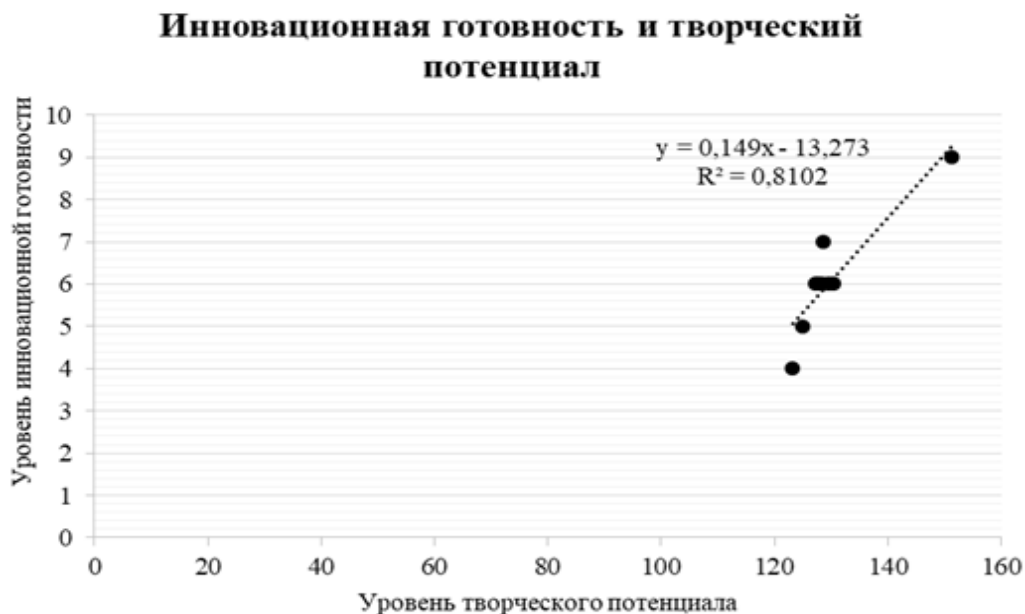


Рис. 6. График линейной регрессии инновационной готовности и творческого потенциала

На рис. 7 представлен график линейной прямой. Результаты выборочного наблюдения (педагогические коллективы ВУЗов) находятся как на прямой, так и на некотором приближении к прямой. Поэтому можно утверждать, что между признаками (уровень творческого

потенциала и уровень саморазвития) существует линейная зависимость (чем выше уровень творческого потенциала, тем выше уровень саморазвития). При этом коэффициент детерминации R ($r_s = 0,9698$ при $p \leq 0,01$) имеет достаточно высокое положительное значение.

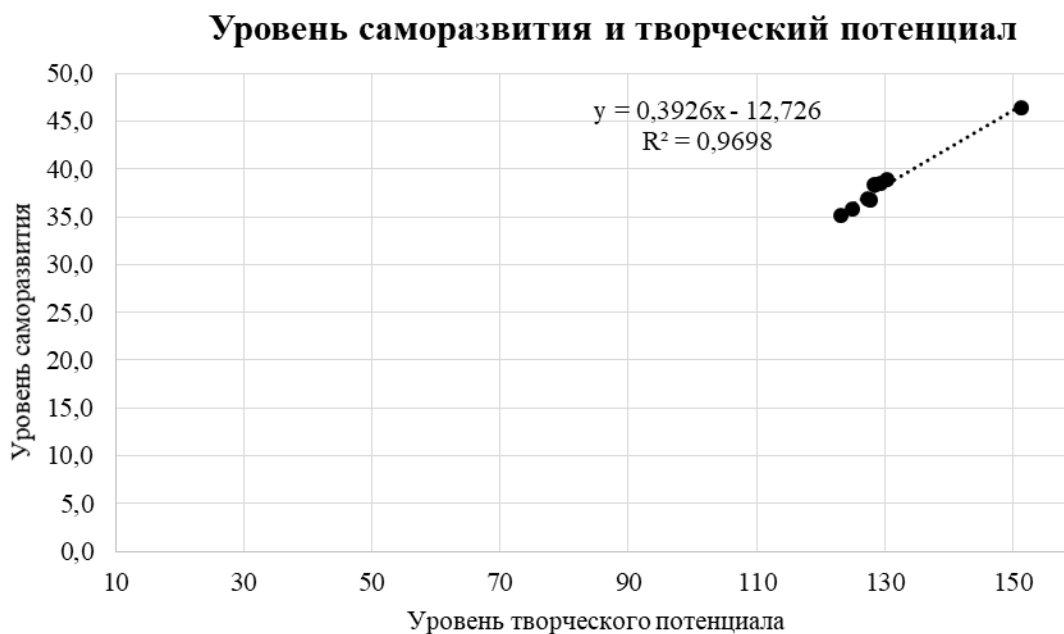


Рис. 7. График линейной регрессии уровня саморазвития и творческого потенциала

Повышение показателей творческого потенциала (целеустремленный, эврист, решительный, гибкий, требовательный, независимый, энергичный, авторитарный, оптимист, практик, принципиальный, коммуникабельный, лидер, новатор, конкурентоспособный, интеллигентный, революционер, реформатор) характеризует возрастание уровня саморазвития.

Уравнение регрессии имеет следующий вид: $y = 0,3926x - 12,726$

На рис. 8 представлена линейная функция на основе регрессионного анализа. На оси X в качестве независимой переменной выступает уровень творческого потенциала (факториальный признак), на оси Y располагается зависимая переменная – мотив к успеху (результативный признак).

Положительный коэффициент ($r_s = 0,8186$ при $p \leq 0,01$) при независимой переменной свидетельствует о том, что с ее возрастанием значение зависимой переменной также возрастает, что доказывает наличие закономерности (чем выше уровень творческого потенциала, тем выше мотив к успеху). При этом коэффициент R является стандартным коэффициентом регрессии, т.е. универсальной мерой влияния независимой переменной (уровень творческого потенциала) на зависимую переменную (мотив к успеху). В данном случае коэффициент R (коэффициент детерминации) отражает линейную связь между независимой и зависимой переменными.

Уравнение регрессии имеет следующий вид: $y = 0,2455x - 11,865$



Рис. 8. График линейной регрессии мотива к успеху и творческого потенциала

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что в процессе исследования выявлена взаимосвязь между творческим потенциалом как показателем

инновационной готовности и социально-психологическим климатом педагогических коллективов высших учебных заведений. Это предполагает

наличие закономерности (чем выше уровень социально-психологического климата, тем выше уровень творческого потенциала как показателя инновационной готовности). Кроме того, в ходе исследования выявлена линейная зависимость показателей инновационной готовности от уровня социально-психологического климата на основе метода линейной регрессии. Это подтверждает тот факт, что степень благоприятности социально-психологического климата педагогических коллективов ВУЗов влияет на уровень инновационной готовности преподавателей.

Таким образом, важность проведенного нами исследования по данной про-

блеме определяется запросами практики. Полученные результаты могут быть использованы руководителями и педагогическими коллективами современных высших учебных заведений для успешной реализации программы внедрения инновационных преобразований, способствующие повышению уровня готовности преподавателей к инновационной деятельности.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы, но существенно дополняет разделы изучения психологии педагогической деятельности и открывает перспективы для дальнейших исследований данной проблемы в педагогической психологии.

Литература

1. Авакян И. Б. Социально-психологический климат в педагогических коллективах колледжей как условие оценки уровня инновационной готовности педагогов // Психология обучения. 2016. № 11. С. 84 – 99.
2. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
3. Боташева А. М., Каракотова С. М. Проблемы развития творчества преподавателя высшей школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. С. 565.
4. Виноградова Г. А. Климат в педагогическом коллективе и субъективное благополучие личности педагога : монография. Тольятти : ТГУ, 2010. 100 с.
5. Прохорова М. П., Семченко А. А. Инновационная деятельность преподавателя вуза как фактор качества педагогического образования // Вестник Минского университета. 2016. № 1. С. 26.
6. Миронова И. В. Научные подходы в изучении вопроса развития инновационного потенциала преподавателя вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 1. С. 25 – 27.
7. Andrea Vernaleken Zur Passung zwischen beruflichen Orientierungen von Lehrkräften und Schulprofil. Ihre Bedeutung für Arbeitserleben und Schulklima Vom Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig zur Erlangung des Grades Doktorin der Philosophie (Dr.phil.), genehmigte Dissertation, 2006. 194 S.
8. Rico Emmrich Motivstrukturen von Lehrerinnen und Lehrer in Innovations- und Transferkontexten. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften Frankfurt am Main 2010.

References

1. Avakyan I. B. Social'no-psihologicheskij klimat v pedagogicheskikh kolektivah kolledzhej kak uslovie ocenki urovnya innovacionnoj gotovnosti pedagogov // Psihologiya obucheniya. 2016. № 11. S. 84 – 99.
2. Andreev V. I. Pedagogika. Uchebnyj kurs tvorcheskogo samorazvitiya. Kazan' : Centr innovacionnyh tekhnologij, 2000. 608 s.
3. Botasheva A. M., Karakotova S. M. Problemy razvitiya tvorчества prepodavatel'ya vysshej shkoly // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 2-2.
4. Vinogradova G. A. Klimat v pedagogicheskom kolektive i sub"ektivnoe blagopoluchie lichnosti pedagoga: monografiya. Tol'yatti : TGU, 2010. 100 s.
5. Prohorova M. P., Semchenko A. A. Innovacionnaya deyatel'nost' prepodavatel'ya Vuza kak faktor kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya // Vestnik Mininskogo universiteta. 2016. № 1. S. 26.
6. Mironova I. V., Nauchnye podhody v izuchenii voprosa razvitiya innovacionnogo potentsiala prepodavatel'ya Vuza // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2016. № 1. S. 25 – 27.
7. Andrea Vernaleken Zur Passung zwischen beruflichen Orientierungen von Lehrkräften und Schulprofil. Ihre Bedeutung für Arbeitserleben und Schulklima Vom Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig zur Erlangung des Grades Doktorin der Philosophie (Dr.phil.), genehmigte Dissertation, 2006. 194 S.
8. Rico Emmrich Motivstrukturen von Lehrerinnen und Lehrer in Innovations- und Transferkontexten. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften Frankfurt am Main 2010.

I. B. Avakyan

**CREATIVE POTENTIAL AS AN INDICATOR OF INNOVATIVE TEACHER
READINESS AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE
OF PEDAGOGICAL COLLECTIVES OF UNIVERSITIES**

The article contains the results of scientific research on the actual problem of developing creative potential as an important indicator of innovative readiness in the conditions of the socio-psychological climate of pedagogical collectives of higher educational institutions.

Key words: *pedagogical team, innovative readiness, socio-psychological climate, creative potential, innovative factor.*

ТЕЛЕМЕДИЦИНА КАК ВАРИАНТ ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ТАДЖИКИСТАНА

В статье рассматривается технология использования телемедицины в системе подготовки и повышения квалификации медицинских работников. Телемедицина, появившаяся на стыке медицины, коммуникации и информационных технологий, ускорившая внедрение новых медицинских технологий, эффективно может быть использована в образовании студентов-медиков и усовершенствовании квалификации практических врачей.

Ключевые слова: телемедицина, технология, медицинское образование, внедрение, диагностика, здравоохранение, консультация, развитие, дистанционное обследование.

Информационные и телекоммуникационные технологии (ИТТ) находят широкое применение во всех сферах жизни общества. За последние годы ИТТ внедряются и в системе здравоохранения. Развитие ИТТ, широкое применение современной технологии в здравоохранении, способствовали возникновению телемедицины. Преобразования системы здравоохранения требуют налаживания взаимодействия каждого лечебно-профилактического учреждения (ЛПУ) со специализированными здравоохранительными учреждениями. Из-за дальнего расстояния невозможно сотрудничество медицинских работников. Оказание дистанционной помощи жителям республики с использованием современных ИТТ и интеллектуального потенциала медицинских учреждений в то время, когда сократился коечный фонд и ускорился лечебно-диагностический процесс, становится актуальной задачей [1].

Эта ситуация обусловлена несколькими факторами, в том числе географическим положением страны. К тому же, не всегда необходима очная консультация и лечение в лечебных центрах. Обсуждение клинических проявлений болезни лечащим врачом с другими врачами из специализированных учреждений требует направление пациента для консультации в райцентр. Использование ресурсосберегающей телемедицинской технологии (ТТ) облегчает труд медицинских работников без использования машины скорой помощи и санитарной авиации. ТТ можно применить в целях лечебно-диагностические консультации, в сфере управления, образования, научно-просветительских мероприятий системы здравоохранения. Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) телемедицине («медицина на расстояние, от греч. «tele»-вдаль, далеко») даётся следующее определение: метод оказания услуг в сфере медицин-

ского обслуживания в местах, где расстояние является критическим фактор. Оказание услуг реализуется всеми медицинскими специалистами с применением ИКТ после получения сведений, необходимым для диагностики профилактики и лечения заболевания. Телемедицина возникла как направление на стыке медицины, коммуникации, ИТ. Главное назначение телемедицины – это предоставление квалифицированной помощи медицинскими центрами медработникам отдалённых районов, с наименьшей затратой на пациентов.

Телемедицина как непосредственное продолжение существовавшей дистанционной диагностики, развивается на другой технологической базе и подразумевает диалог между специалистами с анализом статистического (ЭКГ, ЭЭГ, рентгенограмма) и динамического сведения о пациентах [2].

Совместное обсуждение медицинских данных организуется системой видео-конференц-связи, которая обеспечивает аудио-обмен и видео-обмен в реальном времени.

Телемедицину успешно можно применить для повышения квалификации медицинских работников без отрыва от производства и как средство дистанционного образования в сфере медицины.

Можно выделить несколько направлений использования телемедицина:

✓ **Телемедицинская консультация** – теле-руководство, когда связь организуется по схеме «точка-точка», проводится обсуждение лечащим врачом и консультанта больного, или методическая помощь преподавателя или специалиста студенту или врачу;

✓ **Телемедицинская лекция** – или семинар, когда связь организуется по схеме «точка-много точек». В этом процессе лектор (преподаватель) одновременно обращается ко всем участникам. Участники, в свою очередь, обращаются к лектору, если у них отсутствует общение между собой;

✓ **Телемониторинг (телеметрия)** – функциональный показатель, когда связь организуется по схеме «лентоточные-точка», в которой данные пациентов передаются в консультативный центр;

✓ **Телемедицинское совещание** – консилиум-симпозиум, когда связь организуется по схеме «многоточие», здесь все участники общаются между собой [5].

Посредством этих направления телемедицины возможно реализация следующих функций:

✓ *Организация консультации в ходе лечебно-диагностического процесса (эвакуационные мероприятия или обучения);*

✓ *Образовательные (в том числе популярные) лекции и семинары, дистанционного тестирования-экзамены;*

✓ *Обмен мнениями (отчёт), проведение дистанционной коллегии (совещании, советы), медицинского консилиума, научного заседания;*

✓ *Контроль жизненно-важных функций организма.*

В соответствии с участниками и используемыми средствами телемедицинские консультации (ТК) могут иметь различные варианты, приведённые на рис. 1.

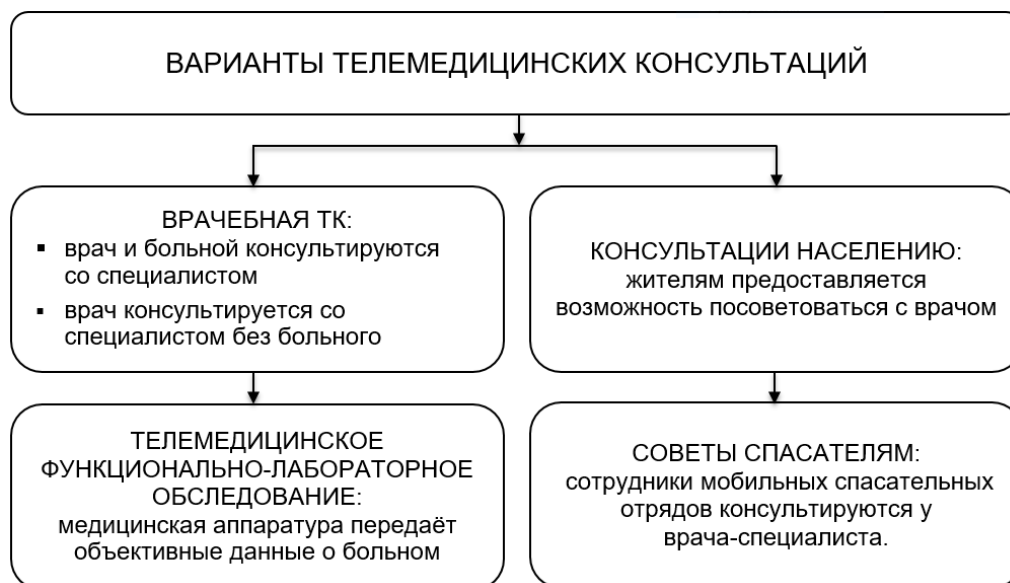


Рис. 1

На основе передовых ИТТ развиваются ТТ. Телемедицина оказывает огромное воздействие на медицинское образование в следующих областях:

- ✓ для лечебно-профилактической помощи населению;
- ✓ для управления сферой здравоохранения;
- ✓ для эффективного функционирования системы здравоохранения в экстренных случаях;
- ✓ для введения новшеств в сфере медицинских технологий;
- ✓ для нововведения в системе подготовки и усовершенствования квалификации медработников.

Концепция развития ТТ направлена на достижения следующих целей:

1. *Определения основных направлений применения ТТ;*
2. *Выработки нормативно-правовых аспектов использования ТТ;*
3. *Уточнения принципов работы ТТ;*
4. *Обеспечения методологической поддержки в осуществлении ТТ;*
5. *Разделения роли головного научного учреждения и учреждения вуза в осуществлении ТТ;*

6. Определения взаимодействия субъектов телемедицинского сообщества в проблемах осуществления ТТ.

ТТ занимает свое место в оказании медпомощи жителям республики на различных уровнях (имеется в виду глобальный и локальный уровни).

ТМ создаёт сети здравоохранения при Министерстве здравоохранения и социальной защиты населения Республики Таджикистан и эти сети могут значительно повышать эффективность управления отраслью. В качестве технологии двойного назначения ТМ способствует активному информационному взаимодействию медицинских и спасательных служб, подчиняющихся различным ведомствам. Локальные конфликты показывают, что в чрезвычайных положениях медицинское обслуживание успешным становится тогда, когда тесно интегрируются военное и гражданское здравоохранение.

На уровне районов, городов и областей Республики Таджикистан телемедицинские системы дают возможность получить ТК и дистанционно квалификацию врачей ЦРБ и участковых боль-

ниц. С опорой на географические особенности, которые часто несравнимы с особенностями инфраструктуры связи различных регионов Республики Таджикистан и даже отдельных районов должны строиться внутри территориальных ТМ-сети.

Головная организация по направлению ТК помощи и дистанционного обучения. В сфере ТМ головная организация по направлению ТК помощи имеют следующие основные функции: консультативная помощь (КП) в рамках конкретных разделах медицины; оперативная организация КП в условиях ЧП; организационно-методическое обеспечение вопросов, ведущих к непрерывному дистанционному повышению квалификации врачей и обучению студентов-медиков.

С развитием телекоммуникационных сетей во всей районах и городах республики наиболее важной становится

проблема интеграции сотовой структуры, и им может обеспечиваться полноценная система телеконсилиумов и расширенных собраний в органах управления здравоохранением [5].

Консультативная помощь (КП). Концепция развития телемедицины для обеспечения дистанционной КП экономически целесообразна, что наглядно демонстрирует свою жизнеспособность в развитых странах.

Телеконсультация приобретают особую важность относительно социально-значимых, и не поддающихся дифференциации заболеваний, диагностики лечения и прогноз, которые сопровождаются большими трудностям и нередко ошибками. Проведения КП по широкому кругу патологии обеспечивается благодаря расширению сети телемедицинских центров. Первоочередные задачи ТМ в сфере обеспечения КП приведены на рис. 2.



Рис. 2

Обеспечение КП для принятия решения диагностического процесса, хирургического лечения, реабилитации пациентов включает в себя работу в режиме *on-line* и режиме *off-line*, т. е. во время обращения или как отсроченная консультация в определённое время или как обмен мнением и данным посредством электронной почты. Необходимым условием, при этом является обеспечение консультанта начальной информацией (идентичной с информацией лечащего врача) для принятия решения (заключения) вокруг диагностики, плана дальнейшего обследования и лечения больных. Такой подход в течении работы в режиме видео-конференции включает в себя прямые консультации в ходе оперативного вмешательства и даже дистанционной операции при высоком уровне технического оснащения. Существующие ТМ-центры различны по методическим подходам, по уровню технологии и принципам организации работы. С учётом важности обсуждения видеоданных с речью врача в ходе их анализа нужно поддерживать любое техническое решение, которое обеспечивает такую возможность на базе общепринятых норм представления информации. При ЧП, кроме использования ТМЦ ЛПУ необходимо предусматривать использование мобильных систем для экстренной КП врача.

Обеспечение и повышение квалификации. Дистанционное обучение включает в себя обучение студентов-медиков, повышение квалификации и переподготовки медработников, т.е. непосредственной помощи учителя

своим ученикам (например, бывшим ординаторам, аспирантам и т.д.) или преподавателя студентам-медикам (слушателям); работу с заочным аспирантом и докторантом *PhD*, научно-практических семинаров для оперативного обмена сведениями о новых диагностических методах и методах лечения, которые ныне доступны только особым здравоохранительным учреждениям: тренинга пользователей, когда осваиваются новые медицинские методы и ИТ.

Технологические решение. Каждое технологическое решение для обеспечения ТМ систем в Республике Таджикистан ориентируются на стандартные протоколы передачи и структуры информации вовремя обмена медданными, особенно в гетерогенных сетях. Важность заключается в том, что применяются системы разных фирм и разные каналы связи, а это требует анализа совместимости ТМ снаряжений и интеграции родных коммуникационных систем. Важной задачей является защита сведений в сетях, определении снаряжений и программном обеспечении для осуществления данной функции в полном объёме. Также необходимо предусматривать совместимых систем шифровок, анализ и передачу медицинских изображений независимо от применения медоборудований. Перспективное направление заключается в технической возможности осуществления видеоконференции посредством направлении сведений, которые поступают посредством междугородных цифровой ISDN линий, корпоративных IP-сетей, здесь открывается более широкая

возможность для субъектов ТМ-проектов. Последующая своевременная коррекция каждого технического решения обеспечивается регулярным анализом коммуникационной телемедицины [4].

Правовые аспекты. Нормативно-правовые аспекты ТМ технологий включают в себя решение вопросов, предполагающих ответственность технического и медперсонала в организации, проведения и конфиденциальности ТК и дистанционного обучения, и состоит в следующем:

- ✓ показания к организации ТМ-консультаций и «ТМ помощи» (советы) населению;
- ✓ добровольном информированном согласии больного (родственников, уполномоченных лиц) для проведения ТК с учётом того или иного ограничения, существующего во время применения ТМ технологий;
- ✓ ответственности консультантов за проведённое заключение с условием передачи ему всей необходимой информации о положении больных и нужной трактовки лечащим врачом, которые получены при ТМ консультации;
- ✓ аутентичности обсуждаемого медицинского документа (процедуры подтверждения одинаковых качеств передаваемого-получаемого сведения);
- ✓ конфиденциальности ТК и последующей защиты персональных данных больных;
- ✓ протоколирования (документирования) ТМ-консультаций (сеансов) с последующим архивированием данных ТК;
- ✓ аутентификации консультанта и его подписи;

✓ техническое обеспечение своевременного проведения ТМ-сеансов;

✓ ответственности за правильность сведений, публикуемые на Web-серверах;

✓ обеспечения авторского и имущественного права на материалы, применяемые в ходе ТК (лекций);

✓ предоставления платных ТМ услуг [3].

Пути осуществления Концепции развития телемедицинских технологий в Республике Таджикистан. Осуществлением Концепции развития телемедицинских технологий в Республике Таджикистан предусматривается разработка каждого нормативного, правового, методического документа, а также каждого организационного мероприятия, обеспечивающего единых принципов и технологических решений функционирования децентрализованной ТМ-сети Республики Таджикистан. Согласно с этим, нужно подготовить следующие документы:

1. *Принципы построения и применения ТМ-сети;*
2. *Периоды развития ТМ в Республике Таджикистан;*
3. *Требование к сертификации ТМ-центров в сфере здравоохранения Республики Таджикистан;*
4. *Разработка каждого профиля ТМ-технологии («Стандартизация протоколов обмена и структур сообщений при обмене медданными», «Стандартизация передачи медизображений и мультимедийных данных») с применением опыта международных и европейских организаций ISO/TC 215 и CEN/TC251;*

5. Установление места ТМ как высокой технологии в системе специальной медпомощи жителям республики;

6. Правовые аспекты использования ТМ-технологий в системе оказания медицинской помощи жителям республики;

7. Положение проведения дистанционного повышения квалификации врачей-обучения с применением ТМ-технологий;

8. Этические аспекты использования ТМ-технологий с целью консультирования и лечения пациентов;

9. Перечень ТМ услуг, расчёт их стоимости структура цен и тарифов на ТМ-услуг и механизм оплаты [6].

Важнейшая задача здравоохранения цивилизованной страны, способствующей стабильности общества – это обеспечение права граждан на медобслуживание, не связанное с его социальным положением и местожительством. Для осуществления такого права

в Республике Таджикистан нужно проводить целый ряд комплексных мер. Но, если вопрос обеспечения лечебно-профилактических учреждений полным финансированием, оснащения новейшими оборудованием и другими ресурсами решается хотя бы в теории, то обеспечение каждого районного медицинского учреждения специалистом мирового уровня даже теоретически невозможно.

Подобная задача решается при использовании ТМ-технологий в практике деятельности медучреждений. ТМ на всех уровнях может предоставить новые возможности для преобразования и интенсификации системы управления здравоохранением. Дистанционное повышение квалификации и обучение ускоряет внедрение новых медтехнологий и привлечёт научных работников с высокой квалификацией к медицинской работе без отрыва от основного места работы.

Литература

1. Комилов Ф. С., Рахмонов З. Ф. Информационные технологии в высшем образовании Республики Таджикистан. Душанбе : Ирфон, 2012. 174 с.
2. Комилов Ф. С., Раджабов Б. Ф. Информационные технологии в системе среднего профессионального медицинского образования. Душанбе : Ирфон, 2016. 222 с.
3. Комилов Ф. С., Раджабов Б. Ф. Информационный подход к обучению студентов среднего профессионального медицинского образования Республики Таджикистан // Вестник Таджикского национального университета (научный журнал). № 3/7(179). Душанбе : Сино, 2015, С. 257 – 262.
4. Раджабов Б. Ф., Мирзоев Д. Х. Современные информационные технологии и дистанционное обучение в системе образования Республики Таджикистан // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности : сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. г. Санкт-Петербург. Центр системного анализа. 29 – 30 сен. 2017 г. СПб., 2017. С. 56 – 59.

5. Раджабов Б. Ф., Раджабов Ф. Ф., Мирзоев Д. Х. Значение информационных технологий в системе среднего профессионального медицинского образования Таджикистана // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки : сб. ст. участников междунар. науч.-практ. конф. Нац. исслед. Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского. 25 – 27 мая 2017 г., г. Арзамас. С. 365 – 368.

References

1. Komilov F. S., Rahmonov Z. F. Informacionnye tekhnologii v vysshem obrazovanii Respubliki Tadjhikistan. Dushanbe : Irfon, 2012. 174 s.
2. Komilov F. S., Radzhabov B. F. Informacionnye tekhnologii v sisteme srednego professional'nogo medicinskogo obrazovaniya. Dushanbe : Irfon, 2016. 222 s.
3. Komilov F. S., Radzhabov B. F. Informacionnyj podhod k obucheniyu studentov srednego professional'nogo medicinskogo obrazovaniya Respubliki Tadjhikistan // Vestnik Tadjhikskogo nacional'nogo universiteta (nauchnyj zhurnal). № 3/7(179). Dushanbe : Sino, 2015. S. 257 – 262.
4. Radzhabov B. F., Mirzoev D. H. Sovremennye informacionnye tekhnologii i distancionnoe obuchenie v sisteme obrazovaniya Respubliki Tadjhikistan // Sbornik nauchnyh statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. «Sintez nauki i obshchestva v reshenii global'nyh problem sovremennosti». g. Sankt-Peterburg. Centr sistemnogo analiza. 29 – 30 sentyabrya 2017 g. S. – 56 – 59.
5. Radzhabov B. F., Radzhabov F. F., Mirzoev D. H. Znachenie informacionnyh tekhnologij v sisteme srednego professional'nogo medicinskogo obrazovaniya Tadjhikistana // Sbornik statej uchastnikov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Sovremennye obrazovatel'nye Web-tekhnologii v sisteme shkol'noj i professional'noj podgotovki» g. Arzamas. Nacional'nyj issledovatel'skij Nizhegorodskij gosudarstvennyj universitet im. N. I. Lobachevskogo 25 – 27 maya 2017 g. S. 365 – 368.

F. S. Komilov, B. F. Rajabov

TELEMEDICINE AS VARIANT OF THE INTRODUCING THE REMOTE FORMATION IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN TAJIKISTAN

The article deals with the technology of using telemedicine in the system of preparation and in-service training of medical specialists. Telemedicine, born at the butting of medicine, communications and information technologies, accelerating introduction of new medical technologies, can be effectively use in intending physician training and improvement of practical physicians qualifications.

Key words: *telemedicine, technology, medical formation, introduction, diagnostics, public health, consultation, development, remote, examination.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье представлены результаты диагностики обучающихся непедагогических направлений, получающих психолого-педагогическую подготовку в ходе освоения дополнительной профессиональной образовательной программы «Преподаватель». Определены и теоретически обоснованы психолого-педагогические условия формирования управленческой компетентности будущих педагогов в условиях дополнительного профессионального образования: усиление практикоориентированности образовательного процесса; актуализация субъектной позиции будущих педагогов; построение и реализация индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в дополнительном профессиональном образовании.

Ключевые слова: управленческая компетентность будущего педагога, дополнительное профессиональное образование, психолого-педагогические условия, индивидуальная образовательная траектория.

Введение. Объективные потребности системы общего образования Приднестровья в компетентных педагогических кадрах приводят к необходимости организации психолого-педагогической подготовки студентов непедагогических направлений в вузе. В Приднестровском государственном университете имени Т. Г. Шевченко в соответствии с Законом ПМР «Об образовании» реализуется дополнительная к высшему профессиональная образовательная программа «Преподаватель», позволяющая будущему физика, биологу, историку освоить профессиональные компетенции в области педагогической деятельности.

Дополнительное профессиональное образование выступает важной состав-

ляющей непрерывной системы образования и на основе удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей будущего педагога способствует его успешной самореализации в профессиональной педагогической деятельности.

Профессор А. В. Золотарева отмечает, что система дополнительного профессионального образования сегодня находится в условиях таких вызовов современности, как: «изменение условий работы педагога; переход на Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования; введение профессиональных стандартов педагогов; ... обновление содержания и технологий дополнительного профессионального образования» [2, с. 20].

В связи с этим, актуализируется проблема выявления психолого-педагогических условий подготовки будущих педагогов с учетом их основного направления обучения в дополнительном профессиональном образовании.

Постановка проблемы. Согласно Профессиональному стандарту будущий педагог должен уметь организовывать образовательную деятельность обучающихся, ставить реальные цели совместной работы и обеспечивать их достижение. Приходим к выводу, что современные социально-культурные, экономические и образовательные условия диктуют новые требования к педагогической профессии. Глубокие знания по предмету, широкая научная эрудиция должны сочетаться с управленческо-педагогическими умениями: осуществление педагогической деятельности на основе принципов научной организации учебного труда; применение различных способов взаимодействия согласно ситуации; анализ и оценка эффективности учебных занятий с использованием современных методик оценки качества обучения; учет индивидуальных особенностей обучающихся; проектирование образовательного процесса с использованием современных технологий и создание педагогически целесообразной образовательной среды [6, с. 131]. Так, в структуре профессиональной компетентности будущего педагога выделяется новая составляющая – управленческая компетентность.

В соответствии с проблемой исследования **целью** статьи выступило выделение и обоснование психолого-педагогических условий формирования управленческой компетентности буду-

щих педагогов в условиях освоения ими дополнительной к высшему профессиональной образовательной программы «Преподаватель».

Анализ научной литературы по проблеме исследования.

Проблемы профессионального образования и подготовки педагогов освещены в работах Е. А. Климова, Ю. Н. Кулюткина, Е. А. Левановой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Т. В. Пушкаревой и других ученых.

Вопросы дополнительного профессионального образования педагогов представлены в исследованиях Н. В. Борисовой, Л. Н. Горбуновой, А. В. Золотаревой, В. П. Косырева, Л. Н. Макаровой, Н. А. Морозовой, Э. М. Никитина, С. Б. Серяковой, А. П. Шапочниковой, Н. В. Шестака и других авторов.

Президентом Союза ДПО Н. Н. Ани-ськиной и коллективом ученых (В. Н. Акишин, М. В. Анишкин, Т. Е. Федосеева и др.) рассматриваются способы признания качества дополнительного профессионального образования с помощью профессионально-общественной аккредитации образовательных программ на основе системы международных стандартов ISO [1].

Психолого-педагогическая подготовка специалистов непедагогических направлений в вузе стала предметом исследований М. Н. Вражновой, В. М. Жураковского, А. А. Кирсанова, Л. Ф. Красинской, В. Ф. Мануйлова, В. Е. Медведева, В. М. Приходько, З. Ф. Сазоновой, И. В. Федорова и других.

В научных работах Е. Ю. Зиминой, О. С. Августимовой, Л. Г. Киселевой, О. Ю. Заславской, Т. Ю. Основиной, И. А. Коробейниковой, Л. В. Суфьяно-

вой, М. В. Селиверстовой, Н. П. Шаминой, В. А. Разумовского и других определена необходимость целенаправленного формирования управленческой компетентности будущих педагогов.

Методология и методы исследования. Изучение проблемы формирования управленческой компетентности будущих педагогов в дополнительном профессиональном образовании осуществлялось на основе положений аксиологического (Н. Д. Никандров, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин и др.), системно-деятельностного (В. Г. Афанасьев, А. Н. Леонтьев, В. Н. Садовский и др.), личностно-ориентированного (Е. В. Бондаревская, В. А. Леванова, А. В. Мудрик, В. В. Сериков и др.), компетентностного (А. А. Вербицкий, А. А. Деркач, И. А. Зимняя, С. Б. Серякова, А. В. Хуторской и др.) подходов.

Методы представленного исследования условно разделены на организационные (определение стратегии исследования), эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, метод диагностических ситуаций) и методы статистической обработки данных (Н-критерий Крускала-Уоллиса).

Организация исследования. Базой опытно-экспериментального исследования выступил Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко г. Тирасполь.

Выделение и обоснование психолого-педагогических условий формирования управленческой компетентности будущих педагогов в условиях дополнительного профессионального образования осуществлялось на основе диагностики исследуемого качества у обучающихся четырех факультетов и

шести направлений подготовки: 46.03.01 История, 45.03.01 Филология, 03.03.02 Физика, 01.03.01 Математика, 06.03.01 Биология, 05.03.02 География. Выборка исследования составила 156 человек.

Диагностика проводилась в соответствии с тремя критериями: мотивационно-ценностным, когнитивным и деятельностно-функциональным. Выделение данных критериев основано на результатах теоретического анализа содержания управленческой компетентности будущих педагогов, понимаемого нами как комплексное личностное образование, базирующееся на социальных ценностях, содержащее в основе глубокие знания теории педагогического управления и проявляющееся в практической реализации функций управленческого цикла [5, с. 31].

Результаты исследования, обсуждение. В соответствии с обобщенными показателями мотивационно-ценностного компонента («Направленность личности» В. Смекала, М. Кучера, Мотивационный профиль личности» Ш. Ричи и П. Мартина) у 42,7 % будущих педагогов была выявлена недостаточная степень мотивированности к использованию управленческих знаний в педагогической деятельности и несформированность социальных ценностей субъект-субъектного взаимодействия. У 41,0 % студентов отмечен достаточный уровень – ценности профессиональной деятельности сформированы, но не всегда осознаны, мотивы достижения успеха и познавательные мотивы сбалансированы; преобладающий тип направленности на себя и на дело. И только у 16,3 % выборки был отмечен оптимальный результат по

данному критерию – признание социальных ценностей педагогического управления, ориентация на субъект-субъектное взаимодействие, ярко выраженная личностная заинтересованность в профессиональном развитии и саморазвитии и т. д.

По результатам изучения деятельностно-функционального критерия управленческой компетентности («Психологическая оценка организаторских способностей личности в рамках организуемой группы» Л. И. Уманского, А. Н. Лутошкина и др.; «Схема наблюдения за учебной деятельностью будущих педагогов» Е. Ю. Зиминной) низкие показатели в среднем отмечены у 48,4 % обучающихся. Они проявляют слабые способности к самоанализу, отсутствие умений организовать коллективные методы работы, осуществлять целеполагание, планирование и педагогический контроль. Достаточный уровень был определен у 35,3 % студентов, способных реализовывать управленческие функции в стандартизированных условиях; принимать обдуманное решение, но не всегда способных организовать данный процесс у школьников и других субъектов образовательных отношений. Оптимальный уровень сформированности деятельностно-функционального критерия управленческой компетентности (16,3 % обучающихся) характеризует сознательное выполнение управленческих функций в изменяемых ситуациях, готовность к конструктивной оценке своей деятельности, и организации рефлексии всех участников образовательного процесса, выраженные способности к организации коллективной деятельности, самостоятельное принятие ответственных решений.

По когнитивному критерию (анализ выполнения тестовых заданий; решение диагностических задач по педагогическому управлению) низкий уровень управленческих знаний отмечен у 24,7 %. Осознание взаимосвязи между управленческими знаниями и умениями и применение их на уровне алгоритма – достаточный уровень – демонстрируют 44,3 % обучающихся. Глубокие знания и понимание теории и практики педагогического управления, осознанное применение управленческих знаний в процессе решения образовательных задач как характеристики оптимального уровня проявляют 31,0 % будущих педагогов.

Для изучения значимости тенденций при переходе от одного критерия управленческой компетентности к другому был выбран Н-критерий Крускала-Уоллиса, используемый для оценки различий одновременно между тремя, четырьмя и более выборками по уровню какого-либо признака. Были получены следующие результаты:

$$H_{\text{эмп.}} = 6,358 <$$

$$\chi^2_{\text{кр}} = \begin{cases} 7,815 \text{ при } p \leq 0,05 \\ 11,345 \text{ при } p \leq 0,01 \end{cases}$$

Так как эмпирическое значение получилось меньше критического, для данного критерия это свидетельствует об отсутствии статистически значимых тенденций при переходе от одного критерия к другому. Это доказывает корректность выделения критериев управленческой компетентности, а также адекватность подбора диагностических методик для их изучения.

Отсутствие статистически значимой разницы между полученными результатами по трем критериям показы-

вает, что уровень сформированности управленческой компетентности будущих педагогов определяется уровнями развития входящих в него критериев. В связи с этим, количественные и качественные показатели сформированности отдельных критериев позволяют определить степень развития управленческой компетентности будущих педагогов в целом. Так, низкий уровень исследуемого качества отмечен у 38,6 % обучающихся, достаточный уровень – у 40,2 %, оптимальный уровень управленческой компетентности зафиксирован у 21,2 % будущих педагогов.

Результаты проведенной диагностики приводят к выводу о крайне недостаточном развитии у будущих педагогов управленческих качеств личности, умений ставить цели и подбирать конкретные способы их достижения и меры воздействия на школьников в соответствии с построением образовательного процесса на основе субъект-субъектного взаимодействия.

Следует также отметить, что показатели когнитивного критерия значительно превосходят количественные результаты по двум другим компонентам управленческой компетентности. Также было выявлено, что студенты, обучающиеся по математическому и естественнонаучному направлениям, демонстрируют более низкие показатели по выделенным критериям, чем студенты гуманитарных направлений.

Выявленные в ходе диагностики особенности формирования управленческой компетентности обучающихся определяют необходимость усиления практико-ориентированности образовательного процесса в условиях реали-

зации дополнительной профессиональной программы «Преподаватель», а также актуализации субъектной позиции будущих педагогов на основе построения и реализации индивидуальной образовательной траектории.

Выделенные условия были положены в основу разработки опытно-экспериментальной комплексно-модульной программы формирования управленческой компетентности будущих педагогов в условиях дополнительного профессионального образования.

Для исключения «валового подхода», по утверждению Л. Ф. Красинской часто встречающегося в организации дополнительного профессионального образования [3], в рамках реализации опытно-экспериментальной программы обучающиеся были разделены на две целевые подгруппы на основании учета их основного направления подготовки и формирующихся в соответствии с этим способов восприятия, мышления, речи, доминирующих склонностей и познавательных интересов:

- 1) обучающиеся математического и естественнонаучного направлений;
- 2) обучающиеся гуманитарных направлений подготовки в вузе.

В процессе опытно-экспериментального формирования управленческой компетентности студентов математического и естественнонаучного направлений основной акцент был перенесен на развитие их коммуникативных и мотивационно-целевых компетенций: стимулирование потребности в педагогическом общении, развитие профессионально-педагогического сознания, его ценностно-мотивационной составляющей. В отношении студен-

тов-гуманитариев первостепенное значение уделялось освоению ими приемов саморегуляции психических процессов и состояний, на развитие планово-прогностической и организационно-исполнительской компетенций.

Отбор технологий обучения, применяемых в рамках опытно-экспериментальной программы, осуществлялся с учетом потребностей и образовательных запросов обучающихся, способствующих совместному поиску решения профессиональных проблем. Педагогические технологии были подобраны в соответствии с необходимостью равномерного формирования трех критериев управленческой компетентности. Личностно-ориентированные технологии (тренинг профессионально-личностного роста, развивающая психодиагностика, педагогический коучинг, методы рефлексии и др.) в большей степени направлены на формирование мотивационно-ценностного компонента управленческой компетентности обучающихся. Когнитивно-ориентированные технологии (проблемное обучение, «мозговой штурм», учебные дискуссии, коллективная мыследеятельность и др.) нацелены на знаниевый компонент. Деятельностно-ориентированные технологии (деловые и ролевые игры, метод проектов, кейс-метод, обучающий тренинг и др.) способствуют формированию деятельностно-функционального компонента управленческой компетентности.

Наиболее значимыми для активизации субъектной позиции обучающихся являются методы активного и интерактивного обучения, «позволяющие разумно использовать свой жизненный и профессиональный опыт, мотивируют

к самостоятельному и творческому освоению учебного материала в процессе активной познавательной деятельности» [4, с. 45].

Также значимым условием активизации субъектной позиции будущего педагога в процессе формирования управленческой компетентности является возможность выбора индивидуальной образовательной траектории.

Индивидуальная образовательная траектория представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, которая обеспечивает будущему педагогу возможность занять позицию субъекта выбора, разработать и реализовать на этой основе индивидуальный образовательный маршрут при осуществлении педагогической поддержки со стороны преподавателей в дополнительном профессиональном образовании (Л. В. Лежнина, И. С. Якиманская и др.).

Индивидуальный образовательный маршрут соответствует персональному стилю учения и общения будущего педагога, определяет последовательность, сроки и средства освоения образовательной программы, варианты презентации продуктов деятельности обучающегося с учетом конкретных условий образовательного процесса и отвечает требованиям гибкости и мобильности в связи с частым изменением данных условий [7].

Заключение. Таким образом, в соответствии с целью настоящего исследования нами были определены и теоретически обоснованы психолого-педагогические условия, способствующие формированию управленческой компетентности будущих педагогов в допол-

нительном профессиональном образовании. К таким условиям отнесем усиление практикоориентированности образовательного процесса в условиях реализации дополнительной профессиональной программы «Преподаватель»; актуализацию субъектной позиции будущих педагогов; построение и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в дополнительном профессиональном образовании.

С учетом выявленных условий была разработана и внедрена в практику дополнительного профессионального образования комплексно-модульная программа формирования управ-

ленческой компетентности будущих педагогов, представляющая собой три взаимосвязанных модуля, содержательно разделенных на аудиторный и внеаудиторный микромодули, которые, в свою очередь, содержат познавательный, практический и контрольно-оценочный блоки. Следующим этапом исследования выступит определение эффективности выделенных психолого-педагогических условий на основе проведения повторной диагностики и применения методов количественного и качественного анализа сформированности управленческой компетентности будущих педагогов в дополнительном профессиональном образовании.

Литература

1. Аниськина Н. Н., Федосеева Т. Е., Акишин В. Н., Аниськин М. В. Формирование системы признания качества дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2015. № 5 (19). С. 29 – 34.
2. Золотарева А. В. Профессиональное развитие педагога: новые вызовы региональной системе дополнительного профессионального образования // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании : сб. материалов V Всерос. интернет-конф. с междунар. участием. 2017. С. 20 – 30.
3. Красинская Л. Ф. Дополнительное профессиональное образование преподавателей: проблемы и пути их решения // Инженерная педагогика. 2015. Вып. 17. Т. 1. С. 142 – 153.
4. Кузнецова И. Ю. Развитие субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации : монография. Кемерово : КРИПО, 2014. 136 с.
5. Серякова С. Б., Никитовская Г. В. Формирование управленческой компетентности будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2018. № 3. С. 30 – 32.
6. Юдакова С. В. Педагогический менеджмент в системе подготовки бакалавров педагогического образования // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2016. № 26(45). С. 129 – 135.
7. Bunting C. Driving your own professional growth // The education digest. 2002. Vol. 67. № 7. P. 52 – 55.

References

1. Aniskina N. N., Fedoseeva T. E., Akishin V. N., Aniskin M. V. Formirovanie sistemy priznaniya kachestva dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya // Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie v strane i mire. 2015. № 5 (19). S. 29 – 34.
2. Zolotareva A. V. Professionalnoe razvitie pedagoga: novye vyizovyi regionalnoy sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya // Povyishenie kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov v izmenyayuschemsya obrazovanii. Sbornik materialov V Vserossiyskoy internet-konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. 2017. S. 20 – 30.
3. Krasinskaya L. F. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie prepodavateley: problemy i puti ih resheniya // Inzhenernaya pedagogika. 2015. Vyipusk 17. T. 1. S. 142 – 153.
4. Kuznetsova I. Yu. Razvitie sub'ektnoy pozitsii pedagoga v protsesse povysheniya kvalifikatsii: monografiya. Kemerovo: GOU «KRIRPO», 2014. 136 s.
5. Seryakova S. B., Nikitovskaya G. V. Formirovanie upravlencheskoy kompetentnosti buduschih uchiteley fizicheskoy kulturyi // Teoriya i praktika fizicheskoy kulturyi. 2018. № 3. S. 30 – 32.
6. Yudakova S. V. Pedagogicheskiy menedzhment v sisteme podgotovki bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya // Vestnik Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigorevicha i Nikolaya Grigorevicha Stoletovyyh. 2016. № 26(45). S. 129 – 135.
7. Bunting C. Driving your own professional growth // The education digest. 2002. Vol. 67. №7. P. 52 – 55.

S. B. Seryakova, G. V. Nikitovskaya

**PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION
OF MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS
IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

The article presents the results of the diagnosis of non-pedagogical directions students receiving psychological and pedagogical training in the course of the development of additional professional educational program "A Teacher". Psychological and pedagogical conditions of formation of managerial competence of future teachers in the conditions of additional professional education: strengthening of the practical orientation of the educational process; updating the subjective position of future teachers are determined and theoretically substantiated; construction and realization of individual educational routes of students in additional professional education are determined and theoretically substantiated.

Key words: *managerial competence of the future teacher, additional professional education, psychological and pedagogical conditions, individual educational trajectory.*

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Статья посвящена обсуждению проблемы создания внутривузовской инфраструктуры совершенствования профессионализма преподавателя. Центром, способным аккумулировать в себе всю систему работы, рассматривается лаборатория образовательных инноваций, ключевой структурной составляющей которой является научно-методический семинар.

Ключевые слова: *психологическая культура преподавателя; лаборатория образовательных инноваций; научно-методический семинар – мастерская; профессиональное взаимодействие преподавателей.*

Проблемы преобразования современной высшей школы создают предпосылки для переосмысления традиционных и разработки новых научных подходов, форм исследования механизмов совершенствования профессиональной деятельности преподавателя. В данном контексте отечественные исследователи рассматривают психологическую культуру, в частности, как:

- компонент общей культуры человека и его профессионального развития (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Н. И. Исаева);

- особое качественное образование в структуре профессионализма преподавателя (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина, Ю. А. Лобейко);

- условие безопасности образовательной среды, психологического здоровья личности (И. А. Баева, И. В. Дубровина, В. В. Семикин);

- фактор в профессионально-педагогической деятельности (И. Ф. Исаев, Л. Д. Демина, Н. А. Лужбина);

- психодидактическая основа деятельности преподавателя вуза (А. Л. Бусыгина, В. А. Попков, Ю. Г. Фокин).

Анализ ситуации, существующей в системе повышения квалификации преподавателей, позволяет обозначить ряд существенных проблем. Исследователи отмечают, что существующая система повышения квалификации не может решить проблему воспроизводства педагогических и научно-педагогических кадров высшей квалификации, что связано с такими причинами, как слабая реализация принципа непрерывности образования; неперсонифицированный, как правило, и субъект-объектный характер занятий со взрослыми обучающимися (Л. В. Верзунова, Е. А. Зотова, Г. Б. Скок, Т. Ю. Сурина, другие ученые).

Для преодоления выявленных проблем, мы уверены, важно перенести акценты на подготовку преподавателя, прежде всего, внутри образовательного учреждения (внутри кафедры, факультета), а также актуализацию преподавателями своего личностного и професси-

онального потенциала, его самосовершенствование.

Для того, чтобы определить направления, принципы, технологии системы совершенствования психологической культуры преподавателя необходимо концептуальное переосмысление им самого понятия «психологическая культура преподавателя вуза» и своей профессиональной миссии – создание необходимых условий для развития будущего специалиста как профессиональной личности.

В определении психологической культуры преподавателя высшей школы мы исходили из осознания данного феномена как сложной и многомерной реальности, характеризующей самого преподавателя как профессионала и личность, интегрирующую психологические знания не только в ракурсе преподавания своего предмета, но и осуществляющего продуктивное профессионально-личностное общение со студентами, с коллегами, осознавая потребность в совершенствовании своего профессионализма [5].

Научно-методический семинар – мастерская представляет собой особую форму и среду для профессионально-личностного взаимодействия преподавателей, программа и содержание которого основаны, в частности, на принципах «средового подхода» в образовании, на осмыслении коммуникативного действия, как действия, ориентированного на взаимопонимание, которое координируется согласованием планов действий и согласием относительно ситуации и ожидаемых последствий. В создании научно-методического семинара – мастерской мы учитывали существующий отечественный и зарубеж-

ный опыт, накопленный в ведущих гуманитарных и технических вузах, по формированию и работе социологических и социально-психологических служб, лабораторий, центров [1], [2], [3], [7], [8].

Для продуктивной работы семинара – мастерской важно соблюдать такие условия, как поэтапность, периодичность и цикличность прорабатываемых проблем, возвращение к уже рассматриваемым ранее, но на более высоком научно-методическом уровне при постоянном профессиональном и личностном взаимодействии преподавателей.

Нами были определены ряд этапов работы семинара: диагностический, информационный, проективный, результативный.

Первый этап предполагается посвятить разработке диагностического инструментария, необходимого для выявления потребности в психологическом осмыслении профессиональной деятельности и содержания предмета у преподавателей; отбору актуального психодидактического содержания учебных дисциплин и индивидуально необходимой для преподавателей информации психолого-педагогического и социально-психологического содержания.

Представим некоторые выводы по результатам анкетирования и опроса с целью выявления востребованных для продуктивной профессиональной деятельности преподавателей содержательных единиц. Так, наиболее важными для преподавателей оказались вопросы психологии и педагогики высшей школы, психологии образования, социальной педагогической психологии: профессиональная компетенция и ее составляющие, психологические

особенности групповой работы, технологии принятия аргументированного мнения другого, решение проблемных ситуаций в педагогическом общении, диагностические признаки уровня развития всех параметров формируемых компетенций, развивающие и диагностические возможности предметного содержания своей дисциплины и ее значение в процессе образования и другие.

Нашло свое подтверждение предположение разных авторов об отсутствии заданности и предопределенности в мотивации к профессиональной деятельности преподавателя вуза, основанной на «индивидуальной траектории личностно-профессионального развития». Лишь 12 % преподавателей четко определили свое желание вести преподавательскую деятельность, «обучать других своему любимому делу» при ответе на вопрос «Чем определен выбор вашего места работы?» и 4 % преподавателей обосновали свой профессиональный выбор престижностью профессии «преподаватель вуза» (из 86 преподавателей различных кафедр и факультетов вуза, участвовавших в исследовании).

Анкетирование показало, что большинство преподавателей (83,33 %) понимают профессиональную компетентность как компетентность в «своей, родной» дисциплине, в которой 41,66 % хотели бы совершенствоваться; психологическое наполнение профессиональной компетентности, вносимое профессиональным общением и мотивацией студентов, профессионально-личностной рефлексией, осознают 12,50 % преподавателей; 8,33 % стремятся совершенствоваться в психоло-

гии обучения, социальной психологии 33,32 %. 4 % преподавателей понимают профессиональную компетентность как совокупность всех предлагаемых компонентов, достаточно высокий показатель ухода от ответа на вопрос о совершенствовании компетенций (12,50 %).

У группы преподавателей отмечено отсутствие интереса к информации в области педагогической и социальной психологии, психологии обучения. Они продемонстрировали это в таких высказываниях, как «данная информация мне не интересна», «данная информация мне не нужна», «безразлична», отрицая важность психологической информированности в структуре профессиональной культуры преподавателя вуза.

Менее 10 % преподавателей, принявших участие в анкетировании, проявили потребность в психологических знаниях как ключевых в своей профессиональной деятельности, способствующих реализации диагностического и развивающего потенциала предметного содержания дисциплины.

В целом, отметим, что у чуть более половины преподавателей отмечены редкое и бессистемное взаимодействие отдельных компонентов психологической культуры (мотивационного, когнитивного, коммуникативного, эмоционального, рефлексивного), эпизодически реализованное в аналитических, диагностических, проективных личностно-профессиональных действиях при низкой профессиональной мотивации. Данный вывод стал определяющим в разработке концептуального содержания научно-методического семинара – мастерской (табл. 1).

Содержание работы научно-методического семинара-мастерской

Этап научно-методического семинара	Содержательная характеристика этапа	Прогнозируемые результаты
1. Диагностический этап	Изучение потребности в психолого-дидактическом осмыслении. Оценка уровня проявления компонентов психологической культуры. Изучение содержания востребованных преподавателями психодидактических блоков.	Разработка диагностической системы, направленной на изучение психолого-дидактических проблем. Проектирование индивидуальных маршрутов дидактического и психологического и социально-психологического совершенствования
2. Информационный, поисково-творческий этап	Апробация блока занятий с целью диагностики психолого-педагогической составляющей профессиональной деятельности преподавателя.	Серия пробных диагностических занятий по усвоению психологического и дидактического содержания. Серия пробных диагностических занятий по формулированию развивающих целей в контексте личностного и профессионального развития специалиста
3. Проектный этап	Продуктивное профессиональное и межличностное общение преподавателей. Актуализация профессионального взаимодействия «педагогический психолог/ психолог - преподаватель».	Создание преподавателями системы интегрированных курсов в содружестве «педагогический психолог/ психолог – преподаватель». Презентация преподавателями программы самосовершенствования психологической культуры
4. Научно-исследовательский, результативный этап	Систематический мониторинг психологической составляющей профессиональной деятельности преподавателя вуза; постоянное внутрикафедральное научное и межличностное взаимодействие преподавателей.	Деятельность научно-методического семинара -мастерской в структуре лаборатории; разработка интегрированных учебных курсов; создание научных публикаций, пособий, разработка диссертационных исследований

Результатами на диагностическом этапе являются разработка диагностической системы, направленной на изучение психолого-дидактических, соци-

ально-психологических, аутопсихологических проблем, проектирование индивидуальных маршрутов психологического совершенствования.

На информационном, поисково-творческом этапе преподавателями разрабатывается система целей преподавания дисциплины на основе модели специалиста – профессиональной личности; дается серия пробных диагностических занятий по усвоению психологического и дидактического содержания и серия пробных диагностических занятий по формулированию развивающих целей в контексте личностного и профессионального развития специалиста.

Хотя содержание данного этапа связано с освоением, прежде всего, актуальных знаний на информационном уровне, но предполагалась и активная индивидуальная и групповая работа преподавателей в разработке тематики и содержания занятий, исходя из профессиональных потребностей.

В процессе создания и реализации серий пробных диагностических занятий в условиях семинара коллектив кафедры формулировал развивающие цели в контексте личностного и профессионального развития специалиста. В частности, преподаватели вырабатывали общую точку зрения на формирование компетенций на уровне межпредметного взаимодействия, опираясь на понимание специфики преподаваемого предмета, особенности студенческой группы, свои реальные профессионально-личностные возможности.

Проективный этап посвящен разработке преподавателями долгосрочной программы совершенствования психологической культуры в процессе продуктивного профессионального и межличностного взаимодействия между преподавателями и актуализации про-

фессионального взаимодействия между педагогическим психологом/ психологом преподавателем. Профессиональное общение на интегративном уровне является наиболее сложным и предполагает освоение преподавателями иной позиции, требующей освоения на высоком уровне диалогических форм общения и преподавания, развития профессиональной гибкости при разработке единой системы целей и ряда других параметров.

Прогнозируемыми результатами проективного этапа являются создание интегрированных курсов, проведение занятий интегрированного типа, что является проявлением высокого и сложного уровня профессионального взаимодействия преподавателей внутри кафедры/факультета.

Неотъемлемой составляющей научно-исследовательского, результативного этапа является постоянная рефлексия преподавателем системы компонентов психологической культуры, актуализация потребности в ее совершенствовании как базовой составляющей его профессионализма. На основе систематического мониторинга психологической составляющей профессиональной деятельности, постоянного внутрикафедрального научного и межличностного взаимодействия преподавателей реализуется система открытых интегрированных курсов. Их преподавание требует от преподавателя высокого уровня развития профессионально-личностного мышления и гибкости, позволяющих развиваться только в условиях постоянного научного общения коллег.

Таким образом, в проведенном нами исследовании было выявлено, что научно-методический семинар - мастерская как локальная образовательная среда и часть образовательного пространства вуза, играет важнейшую роль в системе повышения квалификации внутри образовательного учреждения. Потенциал данной формы профессионально-личностного совершенствования преподавателей заключен в реализации синергетического взаимодействия для решения различных (психологических, психолого-педагогических, психодидактических, социально-психологических) задач, в информационной наполненности и насыщенной

когнитивной деятельности, в формировании качественно иных психологических новообразований в процессе коммуникативного действия.

Полагаем, что продуктивная работа научно-методического семинара, являясь перспективным направлением и формой совершенствования психолого-педагогической составляющей преподавателя высшей школы, позволит реализовать персонифицированный, субъект-субъектный систематизированный характер профессиональных отношений между преподавателями внутри кафедры, факультета и вуза в целом, создавая особого качества личностную и профессиональную среду.

Литература

1. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Развитие социально-личностных компетенций будущих профессионалов в условиях воспитательного пространства вуза: монография. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2011. 148 с.
2. Панов В. И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М. ; СПб. : Психологический институт РАО ; Нестор-История, 2014.
3. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании : метод. пособие / И. В. Плаксина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. 163 с.
4. Смаковская Н. И. Готовность к восприятию психологических знаний у преподавателей высшей технической школы как основа совершенствования их психологической культуры // В мире научных открытий. Красноярск : Научно-инновационный центр. 2013. № 11.4(47). С. 353 – 362.
5. Смаковская Н. И. Диагностика особенностей развития когнитивного компонента психологической культуры преподавателя вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 9 (ч. 2). С. 145 – 147.
7. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас. СПб. : Наука, 2006. 377 с.
8. Ясвин А. В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 356 с.

References

1. Drozd K. V., Plaksina I. V. Razvitie social'no-lichnostny'x kompetencij budushhix professionalov v usloviyax vospitatel'nogo prostranstva vuza: monografiya. Vladimir : Izd-vo Vladim. gos. un-ta, 2011. 148 s.
2. Panov V. I. E'kopsixologiya: Paradigmal'ny'j poisk. M. ; SPb. : Psixologicheskij institut RAO ; Nestor-Istoriya, 2014.
3. Plaksina I. V. Interaktivny'e texnologii v obuchenii i vospitanii : metod. posobie / I. V. Plaksina ; Vladim. gos. un-t im. A. G. i N. G. Stoletovy'x. Vladimir : Izd-vo VIGU, 2014. 163 s.
4. Smakovskaya N. I. Gotovnost' k vospriyatiyu psixologicheskix znaniy u prepodavatelej vy'sshej texnicheskoj shkoly` kak osnova sovershenstvovaniya ix psixologicheskoy kul'tury` // V mire nauchny'x otkry'tij. Krasnoyarsk : Nauchno-innovacionny'j centr. 2013. № 11.4(47). S. 353 – 362.
5. Smakovskaya N. I. Diagnostika osobennostej razvitiya kognitivnogo komponenta psixologicheskoy kul'tury` prepodavatelya vuza // Mezhdunarodny'j zhurnal prikladny'x i fundamental'ny'x issledovanij. № 9 (с. 2). S. 145 – 147.
7. Xabermas Yu. Moral'noe soznanie i kommunikativnoe dejstvie / Yu. Xabermas. SPb. : Nauka, 2006. 377 s.
8. Yasvin A. V. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. M. : Smy'sl, 2001. 356 s.

N. I. Smakovskaya

INNOVATIVE FORMS IMPROVING PSYCHOLOGICAL CULTURE OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the problem of creating within the University infrastructure of professionalism improvement of the teacher. The laboratory of educational innovation able to accumulate the entire system of work is seen as a center, a key structural component of which is scientific-methodical seminar.

Key words: *psychological culture of the teacher; laboratory of educational innovations; scientific-methodical seminar-workshop; professional interaction of teachers.*

СПЕЦИАЛЬНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376

С. А. Кулакова

МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В данной статье представлена модель профилактики противоправного поведения старшеклассников, которая, по мнению автора, проводится в трех основных направлениях: подготовка педагогов к профилактической деятельности, работа со старшеклассниками, включая группу социального риска и работу с родителями.

Ключевые слова: модель, профилактика противоправного поведения, правопослушное поведение, превентивная педагогика, индифферентное поведение.

В науке и практике профилактики противоправного поведения накоплен большой опыт воздействия, в том числе и на старшеклассников. Эти усилия носят междисциплинарный характер и, соответственно, используются для достижения различных задач, используют разный инструментарий, фиксируют полученный результат по разным критериям.

Такое разнообразие воздействия носит двоякий характер. С одной стороны, на старшеклассников оказывается многостороннее влияние, с другой – несогласованность между субъектами воздействия приводит к бессистемным, формальным действиям, снижающим потенциально возможный результат. Стоит согласиться с мнением В. Г. Бочаровой о том, что борьба с противоправным поведением часто нацелена не на ее причины, а лишь на следствия [3].

Е. П. Белозерцев считает, что современные превентивные исследования являются каузальными, т.е. имеющими конкретные исходные причины (каузы), и имеют целью воздействия именно их, а не следствие [2]. Е. В. Воронова, С. А. Заважнин, А. А. Романов, Б. В. Сова в своих исследованиях отмечали многофакторность влияния среды на результат профилактической работы и ратовали за объединение усилий всех ее субъектов для достижения общей цели профилактики. В связи с этим существует необходимость проанализировать и систематизировать результаты проводимых в различных областях исследований превенции противоправного поведения старших школьников.

Необходима реорганизация и в практике превентивной деятельности, которая призвана ограничить деятельность специальных органов, подчиняющихся

Министерству внутренних дел РФ и создание системы органов социально-педагогической, социально-психологической и социальной помощи дезадаптированным подросткам.

Мы убеждены, что концепция профилактики противоправного поведения старшеклассников – это психолого-педагогический континуум, включающий превентивную педагогику, профилактику индифферентного поведения, теорию реактивного сопротивления, мотивацию достижений и опосредованные тренинги, направленные на развитие социального иммунитета, социальной зрелости, укрепления правового сознания и формирования правовой культуры учеников старших классов.

Все вышесказанное акцентирует важность и необходимость разработки практико-ориентированной модели «Предупреждение противоправного поведения старшеклассников».

Моделирование является одним из общелогических методов познания, представляющий собой создание аналога действительности, который воспроизводит структуру, поведение и другие свойства оригинала для его теоретического осмысления и экспериментального исследования [13].

Модель – это некая система, существующая реально или умозрительно, сходная с оригиналом и облегчающая процесс его изучения и использования. Подобие оригиналу (объекту, процессу, явлению) обеспечивается воспроизведением в модели его основных типических черт в символической форме. На основе такой модели могут делаться предположения, визуально представляться структура, тип поведения и способы взаимодействия в социальных процессах.

Модель должна соответствовать ряду требований, а именно:

- 1) концептуальности – наличию базовой научной концепции;
- 2) системности, предполагающей присутствия в ней основных признаков логики процесса и взаимосвязь между ними;
- 3) целостности;
- 4) управляемости;
- 5) корректируемости, выражающейся в получении обратной связи, возможности варьирования средствами и методами деятельности;
- 6) эффективности, т.е. возможности достичь поставленной цели;
- 7) оптимальности затрат;
- 8) воспроизводимости модели другими субъектами процесса профилактики.

Создание модели не ново для педагогической науки. Так в работах, Фортковой Л. К. [12], Овчинникова О. М. [10], Сироты Н. А. [11], Ялтонского В. М., Юдиной А. М. [14] и др. моделирование применяется для организации профилактической работы с подрастающим поколением. Предлагаемая нами практико-ориентированная модель профилактики противоправного поведения учащихся старших классов базируется на понимании обучающихся как объектов и субъектов превентивной деятельности. Это положение предполагает диагностику потребностно-мотивационной сферы подростка, определение группы факторов, препятствующих его развитию, моделирование и создание в реальности педагогических условий, способствующих нормальной социальной адаптации старших подростков.

Данная модель ориентирована как на адресную помощь подростку в реше-

нии возникающих у него проблем в кризисных ситуациях, так и на широкую первоначальную профилактику противоправного поведения обучающихся.

Содержание разработанной нами модели педагогической профилактики противоправного поведения имеет в своей основе следующие принципы:

1. Целеполагание. Предупреждение противоправного поведения является особой формой социального управления. Именно цель профилактики противоправного поведения является тем основополагающим и объединяющим началом, позволяющим относить такие элементы как субъекты, объекты и меры воздействия к специфической превентивной деятельности. Цель находится в центре внимания субъекта, и ее достижение служит мерилom качества и эффективности предупредительной работы.

2. Легитимность. Вся работа по профилактике противоправного поведения осуществлялась в соответствии с нормами права (с учетом закрепленных прав и обязанностей лиц, занимающихся превентивной работой, а также прав и обязанностей молодежи). Превентивная работа направлена на ознакомление старших подростков с правовыми механизмами регулирования противоправного поведения, на расширение представлений старших школьников о законе и его роли в жизни общества, социальной ответственности человека.

3. Объективность. Необходимо максимальное соотнесение превентивных мер с реально существующими закономерностями и тенденциями развития процессов в обществе. В случае

предупреждения противоправного поведения это означает, что профилактика нарушений норм законодательства невозможна без изучения и учета закономерностей функционирования как объекта, так и социума в целом.

4. Комплексность. Этот принцип предполагает требование согласованности в действиях органов и учреждений, отвечающих за различные направления системы профилактической работы, а также объединения различных специалистов, имеющих отношение к работе со старшими подростками, а именно педагогов, психологов, медицинских работников, сотрудников социальных служб, юристов, сотрудников правоохранительных органов и др. в специальные фасилитационные службы.

5. Многоаспектность или объединения социального, психологического, медицинского и образовательного направлений профилактической работы [1].

Социальное направление, отвечающее за формирование нравственных ценностей, определяющих выбор законопослушного поведения, развитие роли личной правовой ответственности подростка, расширение представления о различных формах законопослушного поведения;

Психологическое направление, задачами которого является коррекция самооценки подростка, освоение навыков самостоятельного принятия решений и ответственности за них, ознакомление подростков с формами противодействия влиянию окружающих, поведенческими схемами в различных ситуациях, развитие умения выбирать адекватные формы отказа;

Медицинское направление, изучающее физиологические и психиатрические особенности личности старшего школьника, влияющие на его противоправное поведение, отвечающий за создание условий, способствующих эффективному терапевтическому воздействию [8];

Образовательное направление, включающее формирование системы представления о негативных социальных последствиях нарушения закона, знакомство с социальными структурами, которые могут оказать конструктивную и легитимную помощь в сложной жизненной ситуации.

6. Систематичность [5] и системность [9, с. 63]. Работа по профилактике ведется в системе, где все формы, методы и другие составляющие согласуются между собой. Кроме того, модель основывается на взаимозависимости личностных и социальных факторов, способных определять правовую направленность поведения старших школьников.

7. Парциальность [4] – педагогическая профилактика противоправного поведения воспринимается как часть общего процесса воспитания личности и осуществляется через формирование у старших подростков навыков позитивной адаптации в социуме.

8. Компетентности. Необходимым условием для профилактической работы является педагогическая компетентность специалиста, контактирующего с подростками. Важно чтобы такой человек мог сформулировать референтную для общества и личности цель этой деятельности, перевести социальные потребности в личную нужду подростка, найти опору его в положитель-

ных качествах, минимизировать отрицательно-направленные эмоции во взаимодействии с подростком, учитывать его возрастные и индивидуальные особенности.

9. Дифференцированность [6]. Целеполагание, выбор методов и форм профилактической работы осуществлялись с учетом возрастных особенностей и степени информированности старших школьников о норме поведения в обществе. Мы придерживаемся принципа когнитивной адекватности, заключающегося в максимально возможном соответствии всех составляющих педагогической профилактики нарушения закона особенностям возрастного развития рассматриваемой группы школьников [9, с. 63]. В нашей модели мы учитывали возрастные и психологические особенности старших школьников.

10. Проблемная адекватность [9, с. 64]. Этот принцип означает отражение в превентивной работе наиболее актуальных для старших школьников социальных проблем, а, следовательно, и наиболее типичных способов вовлечения их в преступную деятельность. Так общение со сверстниками, к примеру, является важнейшей составляющей жизни старших подростков, ограничение которой приводит к серьезному психологическому дискомфорту последних. В процессе профилактики противоправного поведения нам необходимо развивать умения и навыки общения подростков, обращая внимание на умение противодействовать давлению группы и противостоять склонению к нарушению закона, способность регулировать свои эмоции и т. п. Данный принцип позволяет вычленить главную задачу деятельности по предупреждению проти-

воправного поведения, определить ряд ключевых проблем и сконцентрироваться на их решении.

11. Опережающее обучение. Работа с подростками по предупреждению противоправного поведения должна быть организована заблаговременно, она должна снизить вероятность их преступного поведения, а, значит, предшествовать ему, для чего субъект стимулирует включение объекта в систему общественно полезных отношений и ограничивает его негативные связи.

12. Оптимальность и эффективность. Этот принцип требует достижения максимально возможного результата в кратчайшие сроки при минимальной затрате сил, средств, материальных и финансовых ресурсов.

Разработка практико-ориентированной модели обусловила выделение пяти компонентов. Содержательно-целевой, когнитивный и ценностно-смысловой компоненты (с уточняющими их процессуально-коммуникационным и результативно-диагностическим компонентами) детализируют анализ формы восприятия, подачи и усвоения материала о правопослушном поведении старшеклассниками. Нами были выделены критерии разработки и оценки методики воспитания правопослушного гражданина:

- мотивационный, призванный сформировать мотив достижения успеха правовым путем,

- эмоциональный, отвечающий за получение положительных эмоций от правильного выбора поведения, следованию закону, отсутствия необходимости врать, скрывать,

- когнитивный, показывающий уровень знаний старшеклассников о право-

вом регулировании общественных отношений, рациональность принятых решений,

- творческий, стимулирующий дивергентность мышления [7], творческую самореализацию.

Мотивы, эмоции, знания, творчество, сформированные у старшеклассника в процессе такой превентивной работы, способствуют формированию других целей и перспектив, иных эмоций, новых знаний, способствует креативности и отступлению от стереотипов, что приводит к формированию положительной направленности личности старшего школьника, способствует его просоциальному поведению. Причем в случае неравномерного применения названных критериев, с нашей точки зрения, у старшеклассников происходит деформация знаний о праве и его необходимости, а, следовательно, и навыка правового поведения.

Изучение научно-педагогической литературы показало, что сложный процесс воспитания старших школьников успешно реализуются учителями общеобразовательных школ в случае учета определенного комплекса педагогических условий, к которым, по нашему мнению, относятся:

- 1) организация учебно-воспитательного процесса в школе, стимулирующую высокую нравственную мотивацию и правопослушную направленность школьников к активной учебно-познавательной деятельности;

- 2) повышение морального авторитета и личной примерности учителей, их социально-культурной компетентности;

- 3) организация взаимодействия между учителями, обучающимися и ро-

дителями с целью превенции противоправного поведения;

4) педагогическая поддержка школьников в их смыслопоисковой деятельности по воспитанию нравственных ценностей, установок и моральных качеств, обеспечение систематического воздействия на сознание школьников с целью выработки у них правильных представлений о законе, его принципах и нормах, ценностях и идеалах;

5) создание правовых личностно-ориентированных ситуаций по осмыслению учениками собственного жизненного опыта;

6) создание воспитывающей среды в классе, позволяющей реализовывать нравственные и правовые личностно-ориентированные ситуации для становления нравственных ценностей подростков и предупреждения противоправности их поведения;

7) утверждение в школе социальной справедливости как фактора поддержания в классе здорового морально-психологического климата;

8) обеспечение участия школьников в деятельности общественных организаций, выполнение общественных поручений.

Перечисленные педагогические условия обусловлены требованиями современного общества к воспитанию подрастающего поколения.

Только комплексное создание и использование выделенных авторами педагогических условий дает возможность осуществлять целенаправленное и эффективное воздействие в сфере правового воспитания и предупреждения противоправного поведения учеников.

Технология реализации предложенной модели предполагает организацию

группового взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса. Не маловажной характеристикой технологий, играющих значительную роль в социализации подростков, является и личностная ориентированность образовательной среды.

Таким образом, основным субъектом воздействия на подростков с противоправным поведением должна стать школа, где работают специалисты-педагоги, постоянно контактирующие с подростками еще и по причине обязательности в современной России общего полного среднего образования.

Профилактика противоправного поведения старшеклассников должна, согласно нашей модели, проводиться исходя из 3 направлений:

1) Теоретическая и методическая подготовка педагогов к профилактической деятельности;

2) Работа со старшеклассниками, включая группу социального риска;

3) Работа с родителями.

Раскроем их подробнее.

1. Теоретическая и методическая подготовка педагогов к профилактической деятельности.

Профессиональная деятельность педагога должна иметь целью воспитание гражданина общества, адекватно относящегося к нормам, выработанным этим обществом. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства РФ № 2765-р от 2014 г. определяет как насущную необходимость осуществление мер по воспитанию у молодого поколения общей и правовой культуры, формированию ценности здорового и безопасного образа жизни, выработки

активной гражданской позиции. Таким образом, профилактика противоправного поведения обучающихся – одна из первостепенных задач любого педагогического работника. В связи с этим крайне необходимо искать оптимальные средства, формы и методы учебно-воспитательной работы со старшими подростками, которые будут способствовать формированию у них социально значимых жизненных ценностей и ориентиров.

Поскольку многие качества личности формируются в детском и подростковом возрасте, именно превентивная работа учителей общеобразовательных школ может обеспечить массовую первичную профилактику противоправного поведения.

Согласно нашей модели профилактики противоправного поведения подростков, теоретическая и методическая подготовка педагогов к ведению профилактической работы происходит в следующих формах: педагогические советы, заседания методических объединений, семинары-практикумы, лекции специалистов, круглые столы, научно-практические конференции, психологические тренинги, саморазвитие и т. д. В ходе этих мероприятий происходит обучение педагогов теоретическим основам и практическим навыкам профилактики противоправного поведения школьников на всех этапах обучения и учащихся старших классов, в частности. Учитывая психологические и возрастные особенности старших школьников, учитель должен обладать рядом профессионально-важных качеств и способностей, повышающих эффективность профилактической работы, а именно:

- любить и уважать людей, быть толерантными к ним;
- уважать и считаться с мнением старшеклассников;
- обладать педагогической культурой, чувством такта;
- иметь гибкое поведение;
- уметь регулировать свои эмоции;
- иметь развитые коммуникативные умения, в т. ч. создание психологического контакта с собеседником, способности убеждать, влиять на него;
- уметь применять психотерапевтические техники и приемы.

Значительная часть этих качеств имеют социальный характер и подвергается формированию, развитию и коррективке.

Организация педагогической профилактики асоциального поведения у старших школьников предполагает учет ряда особенностей:

- объектами профилактики являются подростки – учащиеся старших классов, процессы социализации и развития личности; их родители и семьи в целом, включая профилактику социального неблагополучия семьи, и педагоги, осуществляющие воспитательное воздействие на обозначенную категорию школьников;
- многообразие и специфику форм и методов профилактической работы;
- роль родителей и педагогов в превенции противоправного поведения подростков;
- преемственность, последовательность и системность профилактической работы.

В результате теоретической и методической подготовки педагогов к профилактической деятельности должны быть сформированы следующие способности:

- проявлять психологическую устойчивость в сложных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции;

- анализировать социально-педагогические явления, психолого-педагогические условия, способствующие эффективности процесса воспитания и развития школьника;

- воздействовать на воспитуемых в сложных жизненных ситуациях,

- предупреждать и конструктивно разрешать межличностные конфликты;

- разрабатывать и использовать средства социально-педагогического и психологического воздействия на межличностные и межгрупповые отношения;

- осуществлять коррекцию воспитательных воздействий, оказываемых на детей и подростков со стороны семьи и неформальной социальной среды;

- применять технологии, ориентированные на личностный рост подростков, их гармоничное развитие, продуктивного преодоления жизненных трудностей;

- разрабатывать, реализовывать и оценивать эффективность программ, направленных на формирование нравственно-правовой устойчивости подростков,

- предупреждать нарушения и отклонения в социальном и личностном статусе, рисков асоциального поведения;

- обеспечивать ресоциализацию несовершеннолетних с девиантным поведением;

- выявлять специфику психического функционирования человека с учетом возрастных, гендерных, этнических и других особенностей,

- выделять лиц группы риска, осуществлять психолого-педагогическую

диагностику несовершеннолетних с девиантным поведением;

- устанавливать причины отклоняющегося поведения личности;

- разрабатывать и реализовывать коррекционные программы для лиц, склонных к девиантному поведению;

- проводить индивидуальную профилактическую работу в отношении подростков, а также в отношении их родителей;

- осуществлять работу, направленную на повышение психолого-педагогической и правовой компетентности взрослых, участвующих в воспитании детей и подростков, склонных к девиантному поведению.

Таким образом, в настоящий момент круг компетенций, которыми необходимо овладеть педагогу для осуществления профилактической работы с подростками, достаточно определен и широк.

2. Работа со старшеклассниками, включая группу социального риска

Превентивная работа со старшеклассниками в основном концентрируется в средних общеобразовательных учреждениях и нацелена на понимание подростком своей ответственности за противоправное поведение и его последствия.

Работа направлена на коррекцию и возможное нивелирование негативных личностных характеристик, способных провоцировать развитие вредных привычек. Она предполагает работу с подростками, имеющими трудности в социальной адаптации. Эта работа предполагает

- развитие у девиантных подростков коммуникативных навыков, приемов противостояния негативному социальному давлению,

- организацию условий для их успешной адаптации в коллективе.

Это направление реализуется за счет работы следующих специалистов: психолога, социального педагога, психолога, а иногда и медицинского работника. В работе со старшеклассниками важно

- провести психолого-педагогическую диагностику подростка и принять решение о принадлежности его к группе риска;

- определить причины трудностей в социальной адаптации;

- организовать индивидуальную и групповую работу с подростками, включающую разнообразные формы социальной активности.

Работа со старшеклассниками по предупреждению противоправного поведения должна носить превентивный характер и содержать значимую информацию, необходимую для приобретения чувства свободы и осознанности выбора варианта поведения и выработки ответственного за это отношения; формирование позитивных внутриличностных регулятивных механизмов, обеспечивающих реализацию конструктивного поведения.

Данная работа возможна в двух формах: учебной и внеучебной.

Учебная работа может строиться в рамках преподавания дисциплин общеобразовательного цикла, таких как история, основы права, обществознание, литература, иностранный и русский язык и др. Информационные блоки, направленные на профилактику асоциального поведения, в этом случае составляют отдельные модули названных дисциплин.

Другой вариант учебной превентивной деятельности может быть представлен включенными в учебный план курсами. Такой выход возможен при определении вариативной части учебного плана и подходит как для школьников с противоправным поведением, так и для специализированных юридических или педагогических классов.

Внеучебная форма предполагает дополнительное время для проведения занятий. Формы внеучебной профилактической работы многообразны: классные часы, посвященные правовой или нравственной тематике, лекции специалистов, ролевые и деловые игры, кейс-стади, дискуссии, психотерапевтические занятия, тренинги и т.п. Бесспорен приоритет активных форм обучения и воспитания, их эффективность явно превосходит результат репродуктивных форм, поскольку активность способствует выработке ряда социально-значимых для подростка качеств: самоконтроля, самостоятельности в принятии решений, саморегуляции в кризисных и экстремальных ситуациях, психической устойчивости в ситуации неудач и трудностей, .

Успешность процесса перехода знаний в убеждения зависит не только от качества преподавания. Большое значение в профилактической работе имеет личность подростка.

3. Работа с родителями.

Работа по предупреждению противоправного поведения старшеклассников не должна заканчиваться психолого-педагогическим воздействием на подростков. Огромное значение в этой ситуации приобретает работа с родителями подростков и другими членами их

семей. Значение этой работы имеет двоякую основу: с одной стороны, именно в семье могут закладываться асоциальные взгляды подростка, следовательно, такая семья требует отдельной коррекции, с другой – родственники тоже могут являться успешным субъектом профилактической деятельности, а в совокупности с педагогами и другими специалистами иметь значительный успех в предупреждении правонарушений своих детей.

При работе с родителями следует учитывать необходимость решения комплекса задач:

- воспитательных, в число которых входит

- а) осознание взрослыми членами семьи важности и необходимости специальной работы со старшеклассниками, направленной на превенцию противоправного поведения,

- б) создания вокруг подростка правовой среды, в которой близкие люди показывают правопослушное поведение, создавая основу для формирования социально верных ориентиров у подростка;

- образовательных, позволяющих родителям освоить формы и методы семейной профилактики правонарушений.

В научной литературе принято делить работу с родителями на общую и специальную [9, с. 15].

Общая работа включает в себя следующие формы: проведение бесед, лекции специалистов, родительские собрания с обсуждением воспитательных, психологических проблем развития и поведения старшеклассников, родительские семинары, посвященные проблемам воспитания и работы по предупреждению девиантного поведения, участие взрослых в оказании социальной поддержки другим семьям и др. Общая работа направлена на все группы родителей.

В отличие от общей специальная работа ориентирована на родителей подростков, входящих в группу социального риска, а также тех, кто уже совершал правонарушения. Эта работа специфична по своим формам и включает: индивидуальное консультирование членов семьи девиантного подростка, помощь при организации взаимодействия семьи со специалистами, профессионально занимающихся профилактикой, объединение усилий по контролю за поведением девиантных подростков, привлечение взрослых к участию психолого-педагогических коррекционных программах с подростками, работа с конфликтными семьями, семейное консультирование по проблемам взаимоотношений с подростком в период ресоциализации, психологическая поддержка семьи со стороны психолога, социального педагога.

Литература

1. Баринаева А. Н. Педагогические аспекты профилактики вредных привычек у юношей : дис. ... канд пед. наук : 13.00.01. Владимир, 2006. С. 101.
2. Белозерцев Е. П. Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования. Волгоград : Перемена, 2000. С. 461.
3. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. М., Аргус, 1994. С. 207.

4. Буранов С. Н. Педагогическая диагностика отклоняющегося поведения : дис. ... канд. пед. наук. М., С. 27.
5. Галичкина О. В. Система работы администрации школы по профилактике наркомании: планирование, комплекс административных и внеклассных мероприятий, координация действий различных структур. Волгоград : Учитель, 2006. С. 6.
6. Гарифулин Р. Р. Скрытая профилактика наркомании : практ. рук. для педагогов и родителей / Р. Р. Гарифулин. М. : Сфера 2002. С. 5.
7. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М. : Прогресс, 1965. С. 31.
8. Горьковая И. А. Медико- и социально-психологические корреляты устойчивого противоправного поведения подростков : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04. СПб., 1998. С. 391.
9. Макеева А. Г. Не допустить беды: Педагогическая профилактика наркотизма школьников : пособие для учителя / под ред. М. М. Безруких. М. : Просвещение, 2004. С. 63.
10. Овчинников О. М. Теоретико-методологические основания профилактики противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников в учреждениях образования и культуры : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.05. М., 2013. С. 461.
11. Сирота Н. А., Ялтонский В. М. Эффективные программы профилактики зависимости от наркотиков и других форм зависимого поведения. М. : Радуга, 2004. С. 192.
12. Фортова Л. К. Социально-педагогические основы профилактики алкоголизма и наркомании среди детей и подростков : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. М., 2002. С. 420.
13. Штоф В. А. Педагогическое моделирование. М., 2001. С. 12.
14. Юдина А. М. Педагогические условия воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Уфа, 2017. С. 27.

References

1. Barinova A. N. Pedagogicheskie aspekty` profilaktiki vredny`x privy`chek u yunoshej : dis. ... kand ped. nauk: 13.00.01. Vladimir, 2006. S. 101.
2. Belozercev E. P. Obraz i smy`sl russkoj shkoly` : Ocherki prikladnoj filosofii obrazovaniya. Volgograd: Peremena, 2000. S. 461.
3. Bocharova V. G. Pedagogika social`noj raboty`. M., Argus, 1994. S. 207.
4. Buranov S. N. Pedagogicheskaya diagnostika otklonyayushhegosya povedeniya : dis. ... kand. ped. nauk. M. S. 27

5. Galichkina O. V. Sistema raboty` administracii shkoly` po profilaktike narkomanii: planirovanie, kompleks administrativny`x i vneklassny`x meropriyatij, koordinaciya dejstvij razlichny`x struktur. Volgograd : Uchitel`, 2006. S. 6.
6. Garifulin R. R. Skry`taya profilaktika narkomanii: prakt. ruk. dlya pedagogov i roditelej. M. : Sfera 2002. S. 5.
7. Gilford Dzh. Tri storony` intellekta // Psixologiya my`shleniya. M. : Progress, 1965. S. 31.
8. Gor`kovaya I. A. Mediko- i social`no-psixologicheskie korrelyaty` ustojchivogo protivopravnogo povedeniya podrostkov : dis. ... d-ra psixol. nauk : 19.00.04. SPb., 1998. S. 391.
9. Makeeva A. G. Ne dopustit` bedy` : Pedagogicheskaya profilaktika narkotizma shkol`nikov: Posobie dlya uchitelya / pod red. M. M. Bezrukix. M. : Prosveshhenie, 2004. S. 63.
10. Ovchinnikov O. M. Teoretiko-metodologicheskie osnovaniya profilaktiki protivopravnogo povedeniya dezadaptirovanny`x starsheklassnikov v uchrezhdeniyax obrazovaniya i kul`tury` : dis. ... doktora pedagogicheskix nauk : 13.00.01, 13.00.05. M., 2013. S. 461.
11. Sirota N. A., Yaltonskij V. M. E`ffektivny`e programmy` profilaktiki zavisimosti ot narkotikov i drugix form zavisimogo povedeniya. M. : Raduga, 2004. S. 192.
12. Fortova L. K. Social`no-pedagogicheskie osnovy` profilaktiki alkogolizma i narkomanii sredi detej i podrostkov : dis. ... doktora pedagogicheskix nauk : 13.00.01. M., 2002. S. 420.
13. Shtof V. A. Pedagogicheskoe modelirovanie. M., 2001. S. 12.
14. Yudina A. M. Pedagogicheskie usloviya vospitaniya sociokul`turnoj tolerantnosti u starsheklassnikov v uchebnoj i vneuchebnoj rabote : avtoref. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Ufa, 2017. S. 27.

S. A. Kulakova

**THE MODEL OF PREVENTION OF ILLEGAL BEHAVIOR
OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

This article presents a model of prevention of illegal behavior of high school students, which, according to the author, is carried out in three main directions: the training of teachers for preventive activities, work with high school students, including the group of social risk and work with parents.

Key words: *model, prevention of illegal behavior, law-abiding behavior; preventive pedagogics, indifferent behavior.*

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Объектом исследования в данной статье является развитие социальных способностей студентов в ходе коллективных мероприятий, в том числе в статье рассматриваются такие вопросы, как отсутствие в настоящее время инициативы высших учебных заведений Китая организовывать коллективные мероприятия, пренебрежение важнейшей ролью учащихся, отсутствие креативности в содержании и формах мероприятий, упор на количество, а не на качество, отсутствие управления мероприятиями. В ходе практического исследования идей, способов и моделей организации и проведения коллективных мероприятий высшими учебными заведениями в таких аспектах, как «управление проектами, выставление суммарного аттестационного балла, выдача сертификатов», в значительной степени был поднят уровень участия студентов в коллективных университетских мероприятиях, повышены общие способности учащихся, в особенности социальная активность и инициативность, достигнута намеченная цель исследования и результат. Исследование и осуществление данного вопроса на практике играют активную стимулирующую роль для повышения качества коллективных мероприятий, проводимых в вузах, а также уровня подготовки специалистов, результаты исследования имеют практическую значимость и ценность для дальнейшего распространения.

Ключевые слова: коллективные мероприятия, студенты, повышение социальных способностей, подготовка специалистов.

1. Предпосылки к проведению исследования

Современными пожеланиями и требованиями Центрального комитета партии и Государственного совета КНР по отношению к вузам страны являются: соответствие спросу в развитии существующей ситуации, проведение должным образом работы по обучению будущих специалистов, а также повышение качества подготовки кадров, кроме того, раскрытие в полной мере роли высших учебных заведений в вос-

питании, укрепление культурного строительства в студенческих городах, непрерывное повышение уровня общих способностей студентов, в особенности социальных, подготовка высококвалифицированных и надежных специалистов для строительства модернизации социализма [1].

Однако в настоящее время в вузах Китая в области подготовки кадров существует одна ярко выраженная проблема, а именно, высшие учебные заведения не реализуют должным образом

свою задачу по культурному просвещению учеников, а также функцию по организации и проведению в стенах вузов коллективных мероприятий, обладающих практическим и воспитательным значением. По причине воздействия Интернета и социальных медиа в настоящее время в вузах появляется все большее количество так называемых «заядлых любителей мобильных устройств» и «замкнутых личностей», этот фактор также повлиял и вызвал появление тенденции по равномерному снижению количества и качества организуемых и проводимых вузами коллективных мероприятий для студентов на территории студенческих городов. Кроме того, это привело к тому, что в настоящее время в Китае у студентов размывается понятие о коллективном сознании и духе, отсутствует чувство коллективизма, осознание ответственности, исполнения обязанностей и чувство соперничества, в большей степени им не хватает креативности и творчества, уровень развития социальных способностей имеет тенденцию снижаться. Комплексный анализ причин данного положения показал, что главной причиной является воздействие на студентов Сети Интернет и социальных медиа, в результате чего они не желают принимать участие в университетских коллективных мероприятиях, не хотят в реальности общаться с людьми и обществом, предпочитают расположить свою «сеть общения» в так называемом «индивидуальном закрытом Интернет мире». Другой важнейшей причиной явилось то, что вузы не всегда реагируют на создавшуюся обстановку, не принимают мер и действий для решения данной проблемы, или их реакция,

меры и действия не достигают желаемого результата. Как проводить должным образом работу по идейно-политическому воспитанию студентов в онлайн и офлайн режимах? Каким образом правильно проводить коллективные мероприятия онлайн и офлайн в студенческих городах? Как укреплять коллективное сознание студентов, развивать уровень их социальных способностей? Все эти вопросы в настоящее время являются задачами, стоящими перед лицом работников вузов КНР в сфере идейно-политического воспитания, требующими срочного разрешения и изучения.

2. Значимость исследования

Основным содержанием вузовских мероприятий по воспитанию студентов, проводимых для различных коллективных организаций, таких как молодежные организации, коллективы групп, студенческие объединения вузов, кроме того участниками могут выступать отдельные личности, выступает: идеологическое воспитание, добровольчество, повышение уровня культуры, просвещение в сфере искусства, культуры и спорта, научно-технических инноваций, общественная практика, развитие социальных способностей, навыков основания собственного дела. Коллективные мероприятия, проводимые вузами, имеют значимые функции по распространению духа мышления, передаче культурной значимости, стимулированию диалогов и контактов, моральных качеств и способностей студентов [2]; они являются важной составной частью строительства культурной жизни учебных заведений, воспитывают студентов, несут образовательную функцию, можно утвер-

ждать, что формирование каждого студента, каждого коллектива и организации в вузе реализуется в процессе коллективных мероприятий [3]. Именно коллектив играет важную роль и значение в формировании успешных, передовых коллективов, в укреплении коллективного сознания, нравственности, чувства долга и ответственности, а также повышении общих способностей студентов, особенно социальных, в активном продвижении строительства культурной жизни учебных заведений.

Поэтому развитие социальных способностей студентов во время проведения вузовских коллективных мероприятий является актуальной проблемой для вузов Китая, а марксистская теория о всестороннем развитии личности, теоретическом и практическом обучении людей является теоретической основой в исследовании данной темы [4]. Способности, характер, общественные отношения человека и его необходимость в комплексном внутреннем развитии являются конечным ценностным ориентиром концепции человеческого развития [5]. Согласно К. Марксу, развитие обладает периодичностью, является процессом постепенной, поэтапной реализации, развития и восхождения по спирали [6]. Под всесторонним развитием студентов подразумевается их развитие и формирование на этапе обучения в университете, данный этап выступает важным периодом в процессе личностного и профессионального развития человека, именно на этой стадии закладывается благоприятная почва для последующего его развития. Общественные инстинкты человека, в конечном итоге, выражаются и проявляются в обладании социальными спо-

собностями в процессе общественного поведения [7]. Период обучения в университете выступает этапом обучения и подготовки студента как члена общества, обладающего индивидуальностью и креативностью, с развитыми. Кроме того, центральной задачей высшего образования также является подготовка специалистов для социума. Период обучения в университете выступает важным этапом развития уровня социальных способностей студента, что является важной стадией подготовки студента к вступлению в общество, моделирования, овладения и применения на практике социальных способностей. Социум – это самый большой коллектив, социальные способности человека в конечном счете раскрываются и проявляются в обществе [8]. Коллективные мероприятия, проводимые в вузах, можно рассматривать в качестве концентрации больших социальных коллективов, а организация и проведение каждого коллективного мероприятия в университетских кампусах создает и воплощает социальную микросреду, способствующую развитию уровня социальных способностей. Можно утверждать, что организация и проведение коллективных мероприятий вузами на территории студенческих городков Китая является эффективной мерой по повышению уровня социальных способностей студентов, также эффективным воплощением идеи об обучении на практике [9].

3. Содержание исследования

При исследовании вопроса повышения уровня социальных способностей студентов в ходе принятия участия в коллективных мероприятиях было выдвинуто изучение таких рабочих

идей, как «достижение одной цели», «отстаивание трех систем», «выдвижение шести рабочих пунктов». Одна цель: формирование и подготовка студентов; три системы: управление проектами, выставление суммарного аттестационного балла, выдача сертификатов; шесть рабочих пунктов: исследование и практическое изучение таких аспектов, как идеологическое воспитание, просвещение в сфере искусства, культуры и спорта, научно технических инноваций, общественная практика, тренировка способностей, основание собственного дела.

Все соответствующие практические исследовательские проекты и данное исследование полностью организовывались и проводились на основе работы студентов Школы педагогики Вэйнаньского педагогического университета, откуда автор данной статьи. На основании результатов исследования и реальных проблем, существующих в ходе организации и проведения коллективных мероприятий вузами Китая, нами выдвинута следующая идея: ввести управление проектами в ходе организации коллективных мероприятий вузами на территории студенческих городков. Автор статьи полагает, что управление проектами по проведению коллективных мероприятий вузами не только подразумевает регистрацию и непосредственно управление проектами на территории студенческих городов, в том числе управление индивидуальными и групповыми студенческими коллективными мероприятиями, но в равной степени имеет в виду утверждение и управление формой проектов. Для того, чтобы в полной мере повысить активность и инициа-

тивность студентов организовывать и принимать участие в вузовских коллективных мероприятиях, мы, наряду с управлением проектами в сфере проведения коллективных мероприятий, стали реализовывать систему оценивания развития личностных качеств студентов. Коллективный или индивидуальный проект организовывается и регистрируется, оценка производится на основании с запуском, планом, исполнением, контролем и завершением проекта [10], по успешному и эффективному выполнению задачи, канцелярская работа студентов Школы педагогики оценивается, члены группы или индивидуальные участники получают соответствующий общий балл оценки развития личностных качеств. По окончании вуза учебное заведение на основании общих баллов, полученных студентом за развитие личностных качеств, выдает ему сертификат определенного уровня, подтверждающий организацию и активное участие студента в коллективных мероприятиях, а также его общие способности, в особенности социальные способности, к тому же данный сертификат является важным основанием, оценивающим и дающим студенту рекомендацию при основании собственного дела.

4. Методы исследования

При проведении данного исследования использовались такие методы, как анкетирование, очное интервью, телефонное интервью, изучение литературы по данной теме и суммирование опыта. Исследование данной проблемы проводилось на основании изучения ситуации в более 300 высших заведениях по всей стране «исследование ситуации, связанной с проведением коллек-

тивных мероприятий вузами на территории студенческих городов, проводилось с помощью анкетирования» (именуемого в дальнейшем «опрос»).

Метод исследования анкетированием проводился с помощью передачи студентами Вэйнаньского педагогического университета анкет для заполнения своим знакомым товарищам, обучающимся в других высших заведениях страны. В исследовании всего было выдано 1500 анкет, собрано – 1421 анкет, правильно заполненными оказались 1385 анкет, коэффициент эффективности анкет составил 97,46 %. В то же время, изучение ситуации, связанной с организацией и проведением коллективных мероприятий вузами на территории университетских городов, также проводилось с помощью очного и телефонного интервью студентов из более 50 высших заведений страны. Поскольку автор данной статьи проводил изучение ситуации на основе информации данной студентами из 31 провинции, городов (автономных районов), таким образом, объект исследования затронул различные вузы из подавляющего большинства провинций по всей стране, кроме того в равной мере использовался метод случайной выборки, поэтому можно утверждать, что результат исследования обладает определенной репрезентативностью.

5. Анализ исследования

Среди всех вопросов, разработанных в анкете, 15 вопросов являются соответствующими вопросами, касающимися коллективных мероприятий, проводимых в вузах и повышения социальных способностей учащихся, результаты изучения ответов на данные 15 вопросов анкеты представлены ниже:

Вопрос № 1: «Чем занимаются в свободное от учебы время твои знакомые студенты?» 36,11 % учеников выбрали ответ «общаются в Интернете», 21,37 % – «ходят по магазинам или встречаются с друзьями», 20,07 % – «принимают участие в мероприятиях», 22,45 % «прочее».

Вопрос № 2: «В вашем учебном заведении часто организовываются коллективные мероприятия на территории студенческого городка?» 22,67 % выбрали ответ «часто организовываются», 47,15 % – «редко организовываются», 30,18 % «не организовываются».

Вопрос № 3: «Богато ли содержание коллективных мероприятий, проводимых в ваших университетах?» 25,13 % выбрали «богато, содержание мероприятий соответствует студенческой реальной жизни», 37,26 % – «ограничивается соответствующими требованиями к проведению мероприятий», 37,61 % – «содержание однообразно, отсутствует новизна».

Вопрос № 4: «Формы проведения коллективных мероприятий в вашем вузе разнообразны?» 18,19 % студентов выбрали «разнообразны, студентам нравится», 44,19 % – «не очень», 37,62 % – «формы проведения однообразны, неоригинальные».

Вопрос №5: «Главным образом какие виды коллективных мероприятий проводятся в вашем университете?» 35,96 % выбрали «развлекательные», 27,94 % – «спортивные», 15,02 % – «связанные с культурой и искусством», 11,99 % – «научные», 9,09 % «прочие виды».

Вопрос №6: «Каков уровень активности студентов в принятии коллективных мероприятий?» 20,72 % – «высо-

кий», 50,39 % – «средний», 28,89 % – «низкий».

Вопрос № 7: «Принимают ли студенты твоей группы совместное участие в коллективных мероприятиях?» 23,68 % – «принимают», 33,07 % – «иногда», 43,25 % – «никогда».

Вопрос № 8: «Какая по твоему мнению основная цель принятия участия в коллективных мероприятиях твоих знакомых товарищей?» 18,63 % – «тренировать способности», 19,35 % – «увлечение, хобби», 40,14 % – «по принуждению», 21,88 % – «прочее».

Вопрос № 9: «Как ты думаешь какое качество и результат проводимых в твоем учебном заведении коллективных мероприятий?» 22,02 % – «хорошее», 40,28 % – «мероприятий много, качество низкое», 37,70 % – «низкое».

Вопрос № 10: «Какое значение по твоему мнению имеет проведение коллективных мероприятий в вузах?» 72,05 % – «усилить коллективную сплоченность, укрепить взаимоотношения между участниками группы, обогатить культурную жизнь в свободное от учебы время, повысить способности студентов», 27,95 % – «не имеет никакого значения».

Вопрос № 11: «Считаешь ли ты, что проведение коллективных мероприятий в вузах играет большую роль для повышения социальных способностей студентов?» 76,38 % – «играет большую роль», 20,93 % – «играет среднюю роль», 2,69 % – «не играет никакой роли».

Вопрос № 12: «На твой взгляд какие навыки у студентов главным образом повышает проведение коллективных мероприятий в вузах?» 89,16 % – «навыки планировать и организовывать,

демонстрировать и выражать мысли, практического изучения, общения, самодисциплины и самоуправления, рассуждения, креативности», 10,84 % студентов выбрали ответ «дополнить другие способности», в которые включили: навыки понимать и различать, логического мышления, приспособляться к изменившейся обстановке, рассуждать, речевые навыки, навыки литературного письменного языка, принятия совместного участия, существования и развития.

Вопрос № 13: «Желаешь ли ты активно участвовать в планировании и организации коллективных мероприятий в своем университете?» 21,87 % – «желаю, надеюсь принять участие во всех», 26,20 % – «в ходе организации выдвигать предложения», 33,74 % – «мне все равно», 18,19 % – «не желаю».

Вопрос № 14: «Участвуют ли лично или организывают, направляют коллективные мероприятия педагоги вашего университета?» 32,35 % – «да, часто организуют и принимают участие, направляют», 27,94 % – «иногда организуют и принимают участие, направляют», 39,71 % – «никогда не делают этого».

Вопрос № 15: «Хотелось ли тебе, чтобы педагоги лично принимали участие, организовывали и направляли коллективные мероприятия?» 79,78 % «хотелось бы», 11,70 % – «все равно», 8,52 % – «не хотелось бы».

Анализ полученных результатов исследования показал, что в организации и проведении коллективных мероприятий вузами в Китае существуют основные проблемы в следующих пяти аспектах: 1. отсутствие инициативы высших учебных заведений в организа-

ции коллективных мероприятий; 2. пренебрежение важнейшей ролью учащихся во время проведения мероприятий; 3. отсутствие креативности в содержании и формах мероприятий; 4. упор на количество, а не на качество; 5. отсутствие руководства коллективными мероприятиями со стороны вузов, его невысокое качество.

6. Ход исследования

6.1. Определенны методы

Результаты исследования, полученные в ходе анкетирования, очным и телефонным интервью в области ситуации, связанной с проведением коллективных мероприятий в вузах, позволили обнаружить существующие проблемы, согласно выявленным потребностям были организованы и разработаны ежегодные программа и проекты реализации коллективных мероприятий в высших учебных заведениях, к тому же комплексно разработаны «меры по осуществлению системы общего оценивания развития личностных качеств студентов».

Конкретный ход исследования выглядит следующим образом: 1. автор разрабатывает «анкету, выявляющую ситуацию, связанную с проведением коллективных мероприятий университетами», сделав упор в исследовании действительного положения в настоящее время в стране, связанного с повышением социальных способностей студентов в ходе принятия участия в коллективных мероприятиях, проводимыми вузами. На основе результатов, полученных при статистическом анализе анкетирования, очного и телефонного интервью, а также изучения опыта соответствующих высших учебных заведений, автор проводит исследование

данной темы и оформляет его в виде доклада; 2. согласно выявленным исследованиями потребностям в Вэйнаньском педагогическом университете разрабатываются ежегодные программа и проекты реализации коллективных мероприятий, реализуется управление проектами в сфере проведения коллективных мероприятий в вузах, организуется работа студентов университета в сфере основания, проверки, управления и оценивания проектов. В целях стимулирования и обеспечения углубленного развития социальных способностей студентов разрабатываются «меры по осуществлению системы общего оценивания развития личностных качеств студентов», в тоже самое время разрабатываются «накопительные карты по развитию личных качеств студентов», «регистрационные таблицы, отражающие общий балл студентов за развитие личных качеств» и так далее; 3. автор статьи активно публикует результаты исследований, распространяет и продвигает положительное значение и роль темы исследования, расширяет и представляет результаты исследования с помощью таких форм, как публикация научной статьи, докладов, проведения спецкурсов.

6.2. Проведение мероприятий

С начала проведения исследования в сфере повышения социальных способностей студентов в коллективных мероприятиях, объект исследования был тесно связан с фактическими потребностями современных студентов в повышении социальных способностей. Активная организация и проведение коллективных мероприятий вузами началось с таких аспектов, как идеологическое воспитание, просвещение в

сфере искусства, культуры и спорта, научно технических инноваций, общественная практика, тренировка способностей, основание собственного дела, в результате были получены превосходные практические результаты исследования.

1) Мероприятия по проведению идеологического воспитания

Изучение теории в сочетании с работой на добровольной основе, изучением классических исторических примеров, формированием у студентов правильного подхода к учебе, административным уравниванием, а также самообучением обучающихся [11]. Активно организовываются и проводятся среди студентов мероприятия по идеологическому воспитанию, основанные на таких аспектах, как идеальное убеждение, нравственность и честность, закон и дисциплина, постановка целей для достижения успеха.

2) Мероприятия по просвещению в сфере искусства, культуры и спорта

Организация и проведение различных влиятельных мероприятий в сфере искусства, культуры и спорта, некоторые из которых постепенно становятся любимыми и уважаемыми студентами. Такие индивидуальные культурные мероприятия, как групповые выступления на спортивных состязаниях, участие в хорах, соревнованиях в форме диспута, а также соревнованиях по предоставлению докладов на тему ««Китайская мечта» и моя мечта», крупных турниров по «превращению отходов в ценность», «защите окружающей среды», эстрадных вечеров стимулируют формирование интереса, развитие индивидуальности и сильных сторон студентов.

3) Мероприятия по просвещению в сфере научно технических инноваций

Организация научных докладов, лекций, проведение мероприятий «Моя аудитория», турниров в области научно-популярных знаний, соревнований по проведению лекций студентами, состязаний в области профессиональных навыков, игр групповой психологии, деятельности по обучению, а также буккроссинга. В ходе всех вышеуказанных мероприятий у студентов активно формируются представления в сфере научно-технических инноваций, кроме того непрерывно повышаются творческие способности.

4) Мероприятия в сфере общественной практики

Стимулирование студентов в период зимних и летних каникул, а также в выходные дни для проведения социально значимой практической деятельности в составе студенческих отрядов или индивидуально, активного участия в мероприятиях, направленных на помощь бедным, работа учителями в экономически отсталых регионах, предоставление юридической помощи, защита окружающей среды и др. Студенты через личное участие в общественной практической деятельности непрерывно укрепляют и повышают уровень своих социальных способностей.

5) Тренировка способностей

Продвижение идеи о том, что большое количество студентов, помимо должного изучения профессиональных теоретических знаний, также должны активно овладевать профессиональными навыками и технологиями в области современных социальных потребностей, поощрение студентов использовать свободное от учебы время и ка-

никулы для самообучения или участия в различных курсах по технической подготовки, получение разного рода свидетельств, удостоверяющих профессиональную квалификацию. Данные мероприятия укрепят и повысят социальные навыки студентов.

б) Мероприятия по основанию собственного дела

В ответ на государственный лозунг «массовое предпринимательство, массовые инновации» также необходимо стимулировать студентов овладевать предпринимательскими навыками, повышать способности в сфере основания личного дела. Организация для студентов лекций в сфере предпринимательской деятельности, поощрение принятия участия в «проектах по планированию и основанию собственного дела» и «проектах по самостоятельному основанию бизнеса студентами» позволяют студентом в процессе личного принятия участия в данных практических проектах непрерывно повышать и укреплять предпринимательские способности.

6.3. Полученные результаты

Результаты, полученные в ходе исследования, главным образом проявляются в пяти аспектах:

1) Явное повышение социальных способностей студентов

Данный результат получен исследователем в ходе оценивания участия студентов в различных мероприятиях, связанных с культурной жизнью учебного заведения, в особенности коллективной деятельности, а также выдающихся успехов студентов, полученных в различных соревнованиях. По сравнению с прошлым наблюдается тенденция к постепенному росту качествен-

ного и количественного участия и получения студентами наград, в таких мероприятиях, как проекты в сфере предпринимательской деятельности, состязания в сфере науки, техники, культуре, спорте и искусстве, общественной практики. В особенности сильные социальные способности, проявляемые студентами на рабочих должностях, получили признание и похвалу со стороны работодателей.

2) Активность студентов в принятии участия в коллективных мероприятиях, проводимых вузами, заметно повысилась.

Этот результат получен в ходе реализации в Вэйнаньском педагогическом университете системы развития личных качеств студентов. С момента введения управления проектами в сфере проведения коллективных мероприятий университетами, активность студентов в принятии участия в коллективных мероприятиях явно повысилась, уже сформированная положительная ситуация в сфере «активной регистрации мероприятий, активному получению общих баллов по развитию личностных качеств» позволяет углубить проведение исследования в сфере повышения социальных способностей студентов в ходе участия в коллективных мероприятиях, проводимых вузами. В тоже время активно способствует повышению качества и результатов подготовки кадров в университете.

3) Проявление роли в подготовке специалистов в ходе проведения коллективных мероприятий вузами

В ходе управления идейно-политическим воспитанием студентов, а также проведения коллективных мероприятий разнообразных форм и богатого со-

держания для студентов была создана платформа по получению идеологического воспитания, тренировке способностей и повышению личностных качеств, в результате не только укрепился образ мышления студентов, обогатилась их внеклассная культурная жизнь, но более важным является появившаяся возможность соединения теоретических знаний с практикой, предоставление студентам возможности практики и тренировки в вопросе расширения знаний, раскрытия талантов, повышения социальных способностей, в сфере подготовки кадров была раскрыта активная роль университетских коллективных мероприятий.

4) Создание эффективной модели организации и проведения коллективных мероприятий университетами.

Идеи, модели и способы организации и проведения коллективных мероприятий, а также реализации системы развития личностных качеств студентов, исследование и осуществление на практике «управления проектами, общей аттестации, выдачи сертификатов» достигли положительных результатов при практическом использовании, привели к тому, что в работе по организации коллективных мероприятий и повышению социальных способностей студентов появились планы, цели, управление, контроль, проверка, оценка, регистрация, подтверждение, четкая ведущая идеология, научные нормы регулирования, эффективные и выполнимые меры, очевидный результат.

5) Активное проявление ведущей роли педагогов в ходе проведения коллективных мероприятий в университетских городках.

Смогут ли коллективные мероприятия, проводимые в университетах, полностью реализовать функцию обучения студентов на практике, каким будет качество и результат данных мероприятий во многом зависят от роли педагогов-инструкторов. В ходе проведения и организации университетских коллективных мероприятий только при эффективном направлении и руководстве всем процессом педагогами, можно непрерывно повышать качество и результат, к тому же симулировать эффективное, глубокое и продолжительное развитие коллективных мероприятий.

7. Заключение и рекомендации

7.1. Заключение исследования

В данном исследовании ключевое значение придается изучению роли влияния организации и проведения коллективных мероприятий университетами в повышении социальных способностей студентов. В ходе исследования было выявлено, что организация и проведение коллективных мероприятий университетами оказывают положительную роль и значение на повышение социальных способностей студентов. Согласно результатам исследования, коллективные мероприятия главным образом повышают уровень 14 видов социальных способностей студентов, а именно: способности ясно понимать и различать, планировать и организовывать, логически мыслить, вести диалог, приспосабливаться к изменившейся обстановке, рассуждать, критиковать, исследовать, развивать речевые навыки, навыки литературного письменного языка, способности работы в группах, способности демонстрировать и выражать мысли, самодисциплины и самоуправления, существования и раз-

вития и так далее. Все эти способности также являются основными требованиями к студентам со стороны социума и получения профессиональной квалификации, студенты в процессе участия в коллективных мероприятиях тренируют, приобретают и повышают все эти социальные способности, можно утверждать, что они полезны для студентов в обучении, работе, и всей жизни.

7.2. Рекомендации исследования

Исследование темы повышения социальных способностей студентов в ходе принятия участия в коллективных мероприятиях нуждается в дальнейшем углублении и совершенствовании: 1. необходимо проводить системную регистрацию и проверку проектов коллективных мероприятий университетов,

предоставлять поддержку и защиту в области человеческих и материальных ресурсов; 2. проводить управление проектами в сфере коллективных мероприятий, укреплять и стандартизировать научную оценку механизма стимулирования педагогов и завершения задач; 3. в дальнейшем обогащать содержание и формы коллективных мероприятий, непрерывно повышать их качество, расширять участие студентов в мероприятиях данного рода; 4. необходимо продолжать стимулировать студенческие коллективы, отдельных студентов активно принимать участие в коллективных мероприятиях, к тому же непрерывно расширять содержание и рамки проектов в сфере проведения коллективных мероприятий в вузах.

Литература

1. <http://dangjian.people.com.cn/n1/2016/1209/c117092-28936962.html>
2. Чжу Фанч-жуань. Мероприятия в группах и повышение способностей студентов // Современное образование. 2016. № 15. С. 44 – 45.
3. Хань Яньмин. Как усилить функцию университетов в области культурного обучения? // Исследование образования. 2009. № 4. С. 89 – 93.
4. Избранные произведения Маркса и Энгельса. Т. 3. Пекин : Жэньминь Чубаньшэ, 1995. 332 с.
5. Юй Фужун. Исследование максимальной значимости идейно-политического воспитания – комплексное развитие человека : дис. ... Городской округ Ланьчжоу : Ланьчжоуский университет, 2006. С. 56 – 58.
6. Избранные произведения Маркса и Энгельса. Т. 23. Пекин : Жэньминь Чубаньшэ, 1979. 530 с.
7. Цинь Шупин. Формирование и повышение уровня социальных способностей студентов // Научный вестник Хубэйского экономического института. 2013. № 2. С. 134 – 135.
8. Дин Шаохун, Ван Пин. Сборник статей по воспитанию в духе коллективизма // Вестник Яньбянского университета. 2014. № 1. С. 129 – 134.
9. Хуан Цзи. Общий очерк философии образования. Город Тайюань : Образование в провинции Шаньси, 1998. 385 с.
10. Ли Яньцин. Исследование управления деятельностью студентов в области управления проектами. Ухань : Центрально-китайский научно-технический университет. 2011. С. 28 – 30.

11. Чжу Фанчжуань. Краткое рассуждение о результатах в области формирования культурной жизни учебного заведения // Социолог. 2011. № 7. С. 137 – 139.

References

1. <http://dangjian.people.com.cn/n1/2016/1209/c117092-28936962.html>
2. Zhu Fangzhuan. Class and League Activities and College Students' Ability Promotion[J] // Times Education, 2016. № 15. S. 44 – 45.
3. Han Yanming. How to Strengthen the Educational Function of University Culture[J] // Education Research. 2009. № 4. S. 89 – 93.
4. Selected Works of Marx and Engels. Vol. 3. M. : Beijing : People Publishing House, 1995. 332 s.
5. Yu Furong. The Highest Value of Ideological and Political Education - the All-round Development of Man[D]. Lanzhou : Lanzhou University, 2006. S. 56 – 58.
6. Selected Works of Marx and Engels. Vol. 23. M. : Beijing : People Publishing House, 1979. 530 s.
7. Qin Shuping. The Promotion and Cultivation of College Students' Social Ability[J] // Journal of Hubei Finance and Economics College (Humanities and Social Sciences Edition). 2013. № 2. S. 134 – 135.
8. Ding Shaohong, Wang Ping. On the Connotation of Collectivism Education[J] // Journal of Yanbian University (Social Science Edition). 2014. № 1. S. 129 – 134.
9. Huang Ji. General Theory of Philosophy of Education. Taiyuan : Shanxi Education Publishing House, 1998. 385 s.
10. Li Yanqing. Research on the Activities Management of College Students Based on Project Management. Wuhan : Huazhong University of Science and Technology, 2011. S. 28 – 30.
11. Zhu Fangzhuan. A brief Discussion on the Cultivation of Campus Cultural Achievements in Colleges and Universities // Social scientist. 2011. № 7. S. 137 – 139.

Zhu Fang-zhuan

**PRACTICE RESEARCH ON THE PROMOTION OF COLLEGE STUDENTS'
SOCIAL ABILITY IN COLLECTIVE ACTIVITIES**

The paper deals with development of college students' social abilities in collective activities. The enhancement of the ability of college students' social research, according to the investigation of collective activities, combined with the present campus collective activities being lack of the initiative, ignoring the students' dominant position, being lack of innovation activities in contents and forms, focusing on the numbers but not the quality, being inefficiency of the guidance to the activities in the activities' organization, the new approaches, methods and patterns for activities' performance and development, namely, the exploration of "integral management, evaluation, certification", which greatly arouses the enthusiasm of students to participate in campus collective activities, and improves the comprehensive ability, especially the enthusiasm and initiative of social competence, in order to achieve the expected purpose and

effect are discussed. The research and practice have played a positive role in improving the quality of collective activities and the quality of personnel training in Chinese universities. The research results have practical value, application and promotional value.

Key words: *collective activity; college student; promotion of social ability; talent cultivation.*

Фонд проекта: исследовательская программа Вэйнаньского педагогического университета в сфере международного сотрудничества в педагогике «Исследование в сфере повышения социальных способностей студентов в ходе коллективных мероприятий» (17GJHZ13).

УДК 376.58

А. Ф. Фёдоров, Ю. Е. Суслов

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ

В статье представлена актуальность проблемы воспитания в уголовно-исполнительной системе среди молодых осужденных. Указано, что педагогическая работа по воспитанию осужденных в колониях связана с установкой на здоровый образ жизни. Автор дает основные направления педагогической работы с молодыми осужденными в этом направлении. В статье рассматриваются позиции специалиста. Обосновывается необходимость приобретения навыков и умений у сотрудников.

Ключевые слова: *здоровье, спорт, деятельность, сотрудник, уголовно-исполнительная система, компетентность, подготовка осужденных к освобождению, профессиональная деятельность, молодой осужденный, адаптация.*

Служебная деятельность сотрудников в пенитенциарных учреждениях неразрывно связана с процессом воспитания несовершеннолетних осужденных. «Цель работников пенитенциарной системы – качественно изменить ценности у осужденных, убедить их встать на путь исправления; одним из аспектов является помощь в адаптации и подготовке к жизни на свободе...» [9, с. 7].

В нашей жизни существует множество направлений, которые ведут к ис-

правлению осужденных. Пропагандируя здоровый образ жизни сотрудниками и прививая в их быт занятия спортом, тем самым отвлекая их от всяких негативных явлений в жизни, несомненно, является одним из таких направлений. Специалисты уголовно-исполнительной системы ставят перед собой задачи о необходимости внедрения физических упражнений и спорта в колонии для несовершеннолетних осужденных. Специалисты, работающие в

уголовно-исполнительной системе, отвечают насущной потребности общества, которое заключается в воспитании здорового поколения, так как современное общество нуждается в этом.

Размышления о человеке, который попал в место лишения свободы, о его месте в мире лежат в основе формирования его мировоззрения. С самого начала культурного развития человечества складывались представления о развитии человека, высказывалась идея о том, что в развитии индивида есть некоторая вершина, высшая степень совершенства и стремление сохранить здоровье. «Человек должен осознавать необходимость социально-правильного поведения, понять оздоравливающую роль общественно полезного труда, иметь определенную целенаправленность – это и есть основные предпосылки перестройки личности...» [6, с. 54].

Понятия «образ жизни» и «здоровье» неотделимы, они определяются как устойчиво-сложившиеся в определенных условиях жизнедеятельности людей, проявляющихся в их труде, досуге, нормах поведения, общении, а также удовлетворении духовных и материальных потребностей [1].

Образ жизни несовершеннолетних осужденных является результатом их воспитания. Здоровый образ жизни Б. Н. Чумаков охарактеризовал как «активная деятельность людей, направленная, в первую очередь, на сохранение и улучшение здоровья. При этом должно учитываться то, что образ жизни человека и семьи не складывается сам по себе в зависимости от обстоятельств, а формируется в течение жизни целенаправленно и постоянно. Формирование здорового образа жизни является глав-

ным рычагом первичной профилактики в укреплении здоровья населения через изменения стиля и уклада жизни, его оздоровление с использованием гигиенических знаний в борьбе с вредными привычками, преодолением неблагоприятных сторон, связанных с жизненными ситуациями» [10].

Основоположником науке о здоровье (валеологии) является Брехман И. И., который определял здоровье как «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации» [2].

Возраст несовершеннолетних осужденных является одним из наиболее ответственных периодов жизни человека в формировании личности. Практика показывает, что в подростковом возрасте закладываются психические и физиологические данные. Воспитание несовершеннолетних осужденных должно формировать уровень здоровья. Закладывать фундамент физической культуры будущего трудоспособного поколения надо уже в колонии. Для выделения условий здорового образа жизни и ценностного отношения к здоровью несовершеннолетних осужденных сотрудник вместе с администрацией колонии может предпринять меры. Создать условия для ведения здорового образа жизни является главной задачей воспитательного процесса. Сотрудники должны заниматься внедрением здоровьесберегающих технологий и противодействовать распространению вредных зависимостей. Организация оздоровительного процесса и пропаганда эталона здорового образа жизни лежит

полностью на сотрудников уголовно-исполнительной системы. Систематические занятия несовершеннолетних осужденных физической культурой и спортом ведут к активности. Заметили, что осужденные, которые стремятся к здоровому образу жизни, проявляют интерес к получению профессии в колонии и хотят совершенствоваться для своей будущей жизни на свободе и социализации. «Социализация – развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит» [5, с. 284].

В целях эффективной практики педагогической работы сотрудники могут использовать влияние занятий спортом. Важным моментом в профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы является этап вхождения в доверие к подростку. Именно в этот период важно внушить ему и научить методам саморегуляции эмоциональных состояний, это может послужить адекватным средствам ведения здорового образа жизни. На формирование у подростков определенных требований к себе и своему здоровью может повлиять облик воспитателя, которому они доверяют. Ежедневное и систематическое внушение о вреде курения и потребление наркотиков формирует стиль мышления, оказывает внимание на ценности, мотивы и установки. Сущность воспитательного процесса заключается в том, что у подростка изменяются свойства его личности, он начинает задумываться над своим здоровьем, которое ему при-

годиться на свободе, ведь по молодости подростки совершают необдуманные поступки, из-за которых попадают в места лишения свободы.

Исследование, проведенное на базе колонии Владимирской области, имело своей целью выявить отношение к здоровому образу жизни у несовершеннолетних осужденных на основе диагностической методики «Гармоничность образа жизни», которая направлена на диагностику уровня понимания ценности и значимости здоровья. Было обследовано 50 подростков.

Исходя из полученных данных по данной методике у 25 несовершеннолетних осужденных (50 %) выявили высокий уровень понимания ценности и значимости здоровья. То есть, у этих несовершеннолетних осужденных осознанное отношение к ведению здорового образа жизни и своему здоровью. Самостоятельное целенаправленное отношение к занятиям спортом. У 20 (40%) несовершеннолетних осужденных наблюдался средний уровень, то есть они, частично понимали важность сохранения, укрепления здоровья и ведения здорового образа жизни. Периодическое овладение физической культурой и спортом. У 5 несовершеннолетних осужденных (10 %) – низкий уровень. Отсутствие у этих несовершеннолетних осужденных значимости здоровья и понимания ценности, ведение образа жизни, способствующего развитию болезней.

В основном несовершеннолетние осужденные знакомы с основными положениями сохранения и поддержания своего здоровья и могут достаточно адекватно оценить причины, мешающие им поддерживать здоровый образ

жизни, но, к сожалению, не всегда в их силах самостоятельно с ними справиться, в этом должны помогать им сотрудники.

Осужденным проводились лекции о знании строения органов пищеварения, опорно-двигательной системы, строения дыхательной системы (вред курения). В лекциях было отражено, что если они не будут следить за своим здоровьем. То у них могут появиться такие болезни как: сколиоз, заболевания сердца и легких, гастрит и язвенная болезнь и другие.

Работа по сохранению и укреплению здоровья в исправительных учреждениях невозможна без грамотной реализации здоровье-сберегающих технологий. Их использование обеспечивает несовершеннолетним осужденным высокий уровень реального здоровья, вооружая его необходимым багажом знаний, умений и навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитывая у него культуру здоровья.

В заключение подчеркнем, что формирование установки на здоровый образ жизни у несовершеннолетних осужденных - важнейшая социально-педагогическая задача. Ведь именно в этом возрасте формируется здоровье взрослого человека. Ухудшение здоровья несовершеннолетних осужденных стало не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой.

Чтобы «правильно понять механизм стремления» несовершеннолетних осужденных к здоровому образу жизни, сотрудникам надо с первого дня нахождения в колонии проявить заботу и внимание.

Чтобы устранить факторы, препятствующие успешному стремлению к этому, надо управлять воспитательным процессом, нужно знать, во-первых, некоторые социально-психологические особенности их личности, во вторых следить за поведением этих лиц» [8, с. 51].

В настоящее время в воспитательные колонии в основном попадают лица, которые совершили особо тяжкие и тяжкие преступления. Учитывая эти факты можно предположить, что увеличиваются сроки наказания в виде лишения свободы, и подростки, пока находятся в местах лишения свободы, отвыкают от жизни на свободе, если даже на свободе следили за своим здоровьем. Продолжительный срок наказания плохо сказывается на предстоящей адаптации после освобождения, так как таких подростков общество «отвергает». Значит, пока подросток находится в колонии, ему необходима специальная подготовка к освобождению из колонии и эту задачу должен выполнить сотрудник уголовно-исполнительной системы.

В колонии некоторые подростки чувствуют себя одиноко, замыкаются в себе, не знают, чем занять свои мысли, и порой не видят выхода из создавшейся трудной ситуации, а занятие спортом может их отвлечь от тоскливого состояния. Одинокие несовершеннолетние осужденные «группы риска» порой испытывают чувство жалости к себе, их «депрессивное» состояние надо понять и направить в «нужное русло». Сотрудникам надо постараться внушить им заняться спортом или физической культурой, так как это занятие не требует большого общения с окружающим миром.

Сотрудники уголовно-исполнительной системы должны отслеживать «стремления» несовершеннолетних осужденных к здоровому образу жизни.

Поэтому всем сотрудникам воспитательных колоний необходимо творчески подойти к выбору общего направления в педагогической работе по воспитанию несовершеннолетних осужденных. Если сотрудник сам ведет здоровый образ жизни, и занимается спортом, то личным примером может повлиять на осужденных.

Таким образом, можно отметить, что современное реформирование уголовно-исполнительной системы России, направленное на организацию здорового образа жизни несовершеннолетних осужденных в колонии активизирует исследование данной проблемы.

Взаимоотношения сотрудников уголовно-исполнительной системы и несовершеннолетних осужденных проявляется в правильном подходе к своему здоровью. Педагогическая работа с подростками в колонии основана на совокупности установок и нравственных принципов сотрудников, которые побуждают их относиться к своему здоровью со всей ответственностью. Проявляя диалогическую активность, сотрудник может «незаметно» в процессе ведения беседы способствовать «духовному» пробуждению подростка, а не открыто высказывать свои цели и задачи педагогической работы с несовершеннолетними осужденными. Формирование представления о крепком здоровье

порождает стремление и установку на занятия спортом, которое пригодится при выходе на свободу. Формирование интереса к спорту подсилу только креативному сотруднику.

«Когда человек сам желает себя изменить» [4], педагогическая работа среди несовершеннолетних осужденных принимает положительный оборот.

Под влиянием прихода нового времени, в связи с кризисом в стране, появились трудности обеспечивать здоровый образ жизни осужденных в колониях. «Способность противостоять трудностям формируется в процессе жизнедеятельности, она тесно связана с осознанием человеком собственных ресурсов, с опытом разрешения трудных жизненных ситуаций, с выбором способа преодоления препятствий в сложной ситуации» [6, с. 142].

Негативное влияние кризиса отразилось как на материальном обеспечении создания условий для проведения этого процесса. Оптимальным условием жизнедеятельности несовершеннолетних осужденных является здоровый образ жизни. Здоровье молодого поколения является одной из форм их активности.

Пока еще «...актуальным остается вопрос подготовки несовершеннолетних осужденных к жизни на свободе» [7, с. 63]. И в ходе организации и проведения воспитательной работы сотрудники должны формировать у осужденных ценностную ориентацию на здоровый образ жизни, твердые адаптивные

установки к преодолению жизненных трудностей. Одной из приоритетных позиций является забота о здоровье несовершеннолетних осужденных, ведь нашему обществу нужны здоровые и активные люди. Значимой проблемой является поиск эффективных путей укрепления здоровья несовершеннолетних осужденных и профилактика разных заболеваний.

Итак главной задачей уголовно-исполнительной системы является создание благоприятных условий для улучшения и сохранения здоровья осужденных. А при этом необходима развитая система мер для внедрения здоровьесберегающих технологий в пенитенциарной системе. Сотрудники могут организовать спортивные соревнования среди желающих непосредственно в колонии. А администрация колонии подготовит им поощрительные призы. Для реализации и достижения данной проблемы «по мнению педагогов, поощрение - это способ педагогического воздействия, обеспечивающий стимулирование положительных эмоций воспитанника,

того образа действий, который избран и проводится им в жизнь, несет в себе позитивный эмоциональный заряд и побуждает к дальнейшим успехам» [3, с. 27].

В настоящее время является своевременность выработки предложения и рекомендаций по поддержанию психологической устойчивости осужденных, формированию здорового морально-психологического климата в коллективе. Важным является постоянное общение с осужденными в бытовой, дружеской обстановке. Необходимо расширять рамки такого общения, вселять в осужденных веру в собственные силы и возможности вести здоровый образ жизни. Сделать это можно, если отказаться от подчеркнуто официального, делового тона в беседах личного характера. Душевная беседа с осужденным, находящимся в кризисном состоянии, поможет заняться своим здоровьем. Несмотря на признание важности формирования стремления несовершеннолетних осужденных следить за своим здоровьем, феномен остается предметом изучения.

Литература

1. Агаджанян Н. А. Экология человека: здоровье и концепция выживания. М. : ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. 27 с.
2. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. М. : Физкультура и спорт, 1990. 37 с.
3. Гуцев О. В. Проблемы наказания осужденных: воспитательный аспект // Вестник Владимирского юридического института. Научно-образовательный журнал федерального государственного образовательного учреждения высшего

- профессионального образования «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний». 2013. № 4(29). С. 27 – 30.
4. Настольная книга войскового психолога, офицера по организации общественно-государственной подготовки и военно-социальной работы. Вып. 44. М. : «За права военнослужащих», 2003. 384 с.
 5. Кукушин В. С. Этнопедагогика : учеб. пособие. М. : Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2002. 304 с.
 6. Михайлова В. П., Корытченкова Н. И., Александрова Л. А. Юридическая психология : учеб. пособие. М. : Флинта : МПСИ, 2008. 392 с.
 7. Первов Л. Г. Нервность. Л. : Медицина, 1976. 88 с. С. 54.
 8. Третьяк Е. С., Низовец Е. Н. Социально-психологическая компетентность несовершеннолетних осужденных как составляющая процесса ресоциализации // Вестник института. Научно-практический журнал Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний. 2012. № 3 (19). С. 62 – 65.
 9. Федоров А. Ф. Педагогическое воздействие, применяемое к осужденным в период отбывания ими наказания и роль самообразования // Вестник Владимирского юридического института. Научно-образовательный журнал федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний». 2012. № 3 (24). С. 51 – 53.
 10. Федоров А. Ф., Шувалова А. В. Акмеологический подход в изучении социальной работы в пенитенциарной системе : монография. Ковров, 2012. 132 с.
 11. Чумаков Б. Н. Валеология: избранные лекции. М. : Педагогическое общество России, 2002. 213 с.

References

1. Agadzhanyan N. A. E`kologiya cheloveka: zdorov`e i koncepciya vy`zhivaniya. M. : VUNMCz MZ RF, 2001. 27 s.
2. Brexman I. I. Valeologiya- nauka o zdorov`e. M. : Fizkul`tura i sport, 1990. 37 s.
3. Gucev O. V. Problemy` nakazaniya osuzhdenny`x: vospitatel`ny`j aspekt // Vestnik Vladimirskogo yuridicheskogo instituta. Nauchno-obrazovatel`ny`j zhurnal federal`nogo gosudarstvennogo obrazovatel`nogo uchrezhdeniya vy`sshego professional`nogo obrazovaniya «Vladimirskij yuridicheskij institut Federal`noj sluzhby` ispolneniya nakazaniy». 2013. № 4(29). S. 27 – 30.
4. Nastol`naya kniga vojskovogo psixologa, oficera po organizacii obshhestvenno-gosudarstvennoj podgotovki i voenno-social`noj raboty`. Vy`p. 44. M. : «Za prava voennosluzhashhix», 2003. 384 s.

5. Kukushin V. S. E`tnopedagogika. Uchebnoe posobie. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psixologo-social'nogo instituta; Voronezh : MODE`K, 2002. 304 s.
6. Mixajlova V. P. Kory`tchenkova N. I., Aleksandrova L. A. Yuridicheskaya psixologiya: ucheb. posobie. M. : Flinta : MPSI, 2008. 392 s.
7. Pervov L. G. Nervnost`. L. : Medicina, 1976. 88 s. S.54.
8. Tret`yak E. S., Nizovecz E. N. Social`no-psixologicheskaya kompetentnost` nesovershennoletnix osuzhdenny`x kak sostavlyayushhaya processa resocializacii // Vestnik instituta. Nauchno-prakticheskij zhurnal Vologodskogo instituta prava i e`konomiki Federal`noj sluzhby` ispolneniya nakazaniy. 2012. №3 (19). S. 62 – 65.
9. Fedorov A. F. Pedagogicheskoe vozdejstvie, primenyaemoe k osuzhdenny`m v period otby`va`niya imi nakazaniya i rol` samoobrazovaniya // Vestnik Vladimirskego yuridicheskogo instituta. Nauchno-obrazovatel`ny`j zhurnal federal`nogo gosudarstvennogo obrazovatel`nogo uchrezhdeniya vy`sshego professional`nogo obrazovaniya «Vladimirskij yuridicheskij institut Federal`noj sluzhby` ispolneniya nakazaniy». 2012. № 3 (24). S. 51 – 53. S. 51.
10. Fedorov A. F., Shuvalova A. V. Akmeologicheskij podxod v izuchenii social`noj raboty` v penitenciarnej sisteme. Monografiya. Kovrov, 2012. 132 s.
11. Chumakov B. N. Valeologiya: izbranny`e lekci. M. : Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 2002. 213 s.

A. F. Fedorov, Yu. E. Suslov

**FORMATION OF THE VALUABLE RELATION TO A HEALTHY
WAY OF LIFE AT MINORS CONDEMNED**

In article the urgency of a problem of education in criminally-executive system among the young condemned is presented. It is specified, that pedagogical work on education of condemned in colonies is connected with the strategy? connected with a healthy way of life. The author gives the basic directions of pedagogical work with young condemned in this direction. In article positions of the expert are considered. The necessity of acquisition of employees skills and abilities is proved.

Key words: *health, sports, activity, the employee, criminally-executive system, competence, preparation condemned to clearing, professional work, young condemned, adaptation.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.95

А. А. Артеменков

ЗАПРЕДЕЛЬНОЕ ТОРМОЖЕНИЕ И ДОМИНАНТА А. А. УХТОМСКОГО

В данной статье рассматривается запредельное торможение в центральной нервной системе (ЦНС) в контексте учения о доминанте А. А. Ухтомского. В исследовании принимали участие 40 студентов от 18 до 22 лет. Были определены пределы умственной работоспособности до наступления запредельного торможения и утомления. Выделены периоды работоспособности и ее снижения до возникновения запредельного торможения, определена зависимость наступления запредельного торможения от количества ночного сна. Выделен симптомокомплекс запредельных психических состояний, формируемых по тормозному и возбудительному типу.

Ключевые слова: А. А. Ухтомский, доминанта, возбуждение, запредельное торможение, студенты, обучение, умственная работоспособность, монотония, утомление, дезадаптация, запредельные психические состояния, здоровье учащихся.

А.А. Ухтомский, будучи православным человеком, обучавшимся в Московской духовной академии и в Петербургском университете, разработал учение о доминанте – ведущем общебиологическом принципе, лежащем в основе активности всех живых систем и тем самым, определил развитие физиологии, психологии и педагогики на много лет вперед. Следует отметить два обстоятельства, которые существенно повлияли на научные взгляды А.А. Ухтомского. Первое обстоятельство связано с открытием И.М. Сеченовым в 1862 году процесса торможения в головном мозге лягушки. И.М. Сеченов

по этому поводу пишет следующее: «Итак, сомневаться нельзя – всякое противодействие чувственному раздражению должно заключаться в игре механизмов, задерживающих отраженные движения» [11, с. 78]. Далее, рассматривая механизмы непроизвольных движений, Сеченов описывает крайнюю степень запредельного торможения (не употребляя этого термина), возникающего у человека: «В заключение этого отдела явлений мне остается сказать еще несколько слов о двух последних высших степенях испуга, об обмороках и о том состоянии человека, которое на фигурном языке народа

называется окаменелым...Предтечей обморока бывает то состояние угнетения мышечной и нервной систем, которое называется обыкновенно параличом от страха» [11, с. 79].

Второе обстоятельство связано с открытием И.П. Павловым запредельного торможения в корковых клетках: «Как правило, при всех прочих равных условиях, эффект условного раздражения держится параллельно интенсивности физической силы раздражителя, но до известной границы вверх (может быть, и вниз). За этой верхней границей эффект не становится больше, но или остается без изменения, или уменьшается. Мы имеем основание думать, что за этой границей раздражитель вместе с раздражительным процессом вызывает и тормозный. Факт толкуется нами так. У корковой клетки есть предел работоспособности, за которым, предупреждая чрезмерное функциональное израсходование ее, выступает торможение. Предел работоспособности не есть постоянная величина, но изменяющаяся как остро, так и хронически: при истощении, при гипнозе, при заболевании и при старости. Это торможение, которое можно было бы назвать запредельным, иногда выступает сразу, иногда обнаруживается только при повторении сверхмаксимальных раздражителей» [6, с. 297].

В сегодняшнем понимании интегративной деятельности мозга проблема существования запредельных психических состояний трактуется нами в связи с позиций формирования различных состояний нейронных групп. Рассуждая, о различных степе-

нях возбуждающих и тормозящих влияний нервного центра на органы и системы организма А.А. Ухтомский по этому поводу пишет следующее: «Под именем «доминанты» моими сотрудниками понимается более или менее устойчивый очаг повышенной возбудимости центров, чем бы он ни был вызван, причем вновь приходящие в центры возбуждения служат усилению (подтверждению) возбуждения в очаге, тогда как в прочей центральной нервной системе широко разлиты явления торможения» [13, с. 9–10].

В современных исследованиях имеются многочисленные сведения о межцентральных взаимоотношениях возбуждения и торможения у человека и животных. В рамках данной статьи мы рассматриваем теорию доминанты А.А. Ухтомского и запредельное торможение И.П. Павлова как состояния, возникающие в учебной деятельности. Ш.Ж. Курманкулов и В.К. Бешкемпирова для успешного (качественного) обучения учащихся предлагают учитывать запредельное торможение, объективные и субъективные причины, относящиеся к ним (сложность учебного материала, объем учебной нагрузки, недостаточный багаж знаний ученика) [5].

В условиях психологической адаптации к обучению с увеличением учебной нагрузки начальные признаки утомления вызывают развитие состояния торможения в коре головного мозга, биологически необходимого для предотвращения истощения энергетических запасов нервных клеток. В ЦНС наблюдается снижение возбудимости и ослабление возбуждения нервных центров [2].

Следует признать, что развивающееся в головном мозге охранительное торможение, по-видимому, можно рассматривать как эволюционно-наследуемый процесс, предотвращающий организм от гибели. Торможение, формирующееся в результате функционального истощения нервных структур, играет защитную роль. Развитие торможения сопровождается ухудшением функций и снижением работоспособности. Защитная (охранительная) роль торможения в повседневных условиях существования высших животных и человека содействовала их сохранению и развитию в процессе эволюции [7].

Как полагают некоторые исследователи, в процессе учебной деятельности частое эмоциональное напряжение студентов, особенно в ситуации экзамена, способствует формированию в ЦНС запредельного торможения и нарушению баланса процессов возбуждения и торможения [12].

С другой точки зрения, психоэмоциональное напряжение вызывает иррадиацию возбуждения, кроме того, является помехой для нормальной жизнедеятельности процесса концентрации возбуждения в необходимых областях ЦНС, что приводит, в начале к снижению когнитивных функций, а затем - к запредельному торможению в коре больших полушарий [8].

Следует признать, что сила возбуждения отражает работоспособность нервной клетки и проявляется функциональной выносливостью, то есть способностью нервной системы выдерживать длительное (или кратковременное, но сильное) возбуждение, не переходя в

противоположное состояние торможения. Сила торможения понимается как работоспособность нервной системы при реализации торможения и проявляется способностью к выработке различных тормозных условно-рефлекторных реакций [3].

Очевидно, длительная и напряженная работа в процессе учебной деятельности приводит к последовательной смене возбуждательного и тормозного процессов, ослаблению внутреннего торможения, ведущего к уравниванию нервных процессов, иррадиации процесса возбуждения с вовлечением в деятельность других центров коры головного мозга [9]. Имеется другая точка зрения, согласно которой, вариантами эмоционального выгорания является «Перевозбуждение» и «Торможение» – последовательное единство процессов развития возбуждения и запредельного торможения [10].

Цель данного исследования заключалась в определении умственной работоспособности у студентов и времени наступления запредельного торможения в условиях длительной, монотонной работы. **Гипотеза** исследования заключалась в том, что при выполнении контрольного теста, длительная (монотонная) умственная работа выполняется до определенного предела, за которым возникает запредельное торможение и отказ от выполнения тестового задания. **Объект исследования** – умственная работоспособность студентов. **Предмет исследования** – психофизиологические процессы, связанные с умственной работоспособностью, утомление и запредельное торможение.

Материалы и методы. В исследовании приняло участие 40 добровольцев – студентов Череповецкого государственного университета и Череповецкого медицинского колледжа имени Н.М. Амосова в возрасте 18–22 лет. Тестирующие мероприятия проводили в первой половине дня, в период максимальной умственной работоспособности. В качестве длительных условных раздражителей выступали однозначные цифры, которые необходимо было складывать до наступления первых признаков утомления и отказа от выполнения умственной работы. После завершения выполнения тестирующего задания испытуемый ставил на бланке задания точку. Запредельное торможение, определяющее предел работоспособности корковых нейронов фиксировалось с помощью секундомера по моменту окончания умственной работы. В дальнейшем оценивалось количество произведенных сложений и число ошибок. Эти показатели характеризовали утомление в ЦНС. После завершения выполнения задания испытуемым предлагалось описать возникшее запредельное психическое состояние по имеющимся субъективным признакам. Уровень умственной работоспособности до появления запредельного торможения оценивался следующим образом: 5–16 мин – низкий; 17–28 – средний; 29–40 – высокий. В дальнейшем определялась зависимость времени наступления запредельного торможения от количества часов ночного сна накануне. Статистический анализ групповых значений оценивался по t-критерию Стьюдента для парных

наблюдений при 95 %-ном уровне значимости.

Результаты исследования и их обсуждение. Нами определено, что переход корковых клеток в состояние запредельного торможения происходит в течение определенного времени при часто повторяющемся монотонном действии раздражителя на одни и те же нейронные группы коры головного мозга. Действующий условный раздражитель при его повторении (без чередования с другими раздражителями) при монотонной умственной работе приобретает тормозное действие. Запредельное торможение наступает тогда, когда воздействующий условный раздражитель превышает имеющийся предел работоспособности нейронов головного мозга в условиях определенного доминантного состояния.

В ходе наших исследований выяснено, что минимальное время наступления запредельного торможения у студентов составляет 5,0 минут, а максимальное – 40 минут. Среднее время, за которое формируется запредельное торможение в результате суммации раздражений равно $(15,4 \pm 1,72)$ минуты. При этом количество сложений у студентов в обследуемой группе варьирует в достаточно широких пределах – от 108 до 2576 единиц. В ходе выполнения задания допускалось не более 6 ошибок. Небольшое количество ошибок на достаточно большой объем мысленных операции свидетельствует о том, что отказ от работы в большей степени связан с возникновением запредельного торможения, нежели с развитием утомления в ЦНС.

Распределение студентов по уровням умственной работоспособности до возникновения запредельного торможения показало следующие результаты: низкий уровень работоспособности выявлен у 50,0 %, средний у 30,0 %, а высокий у 20,0 % обучающихся.

Действительно, у нервных клеток, задействованных в мысленной операции сложения цифр, существует определенный предел силы возбуждения, за которым дальнейшее усиление возбуждения становится невозможным, так как возбудительный процесс быстро сменяется тормозным. Однако пока непонятен сам механизм возникновения запредельного торможения. По-видимому, запредельное торможение может возникнуть при истощении процесса возбуждения, вследствие длительной монотонной умственной работы. Следовательно, запредельное торможение оберегает нервные клетки от чрезмерного истощения. Оно развивается, дойдя до некоторого индивидуального предела.

Следует, однако, остановиться еще на одном выявленном факте. Дело в том, в нашем эксперименте торможение развивалось и в других центрах мозговой коры: 1) в корковом центре двигательного анализатора и 2) в корковом центре зрительного анализатора. Об этом свидетельствует своеобразная симптоматика, выявленная у студентов. Так, после выполнения контрольных тестов испытуемые указывали на утомление мышц кисти руки, незначительные боли в мышцах шеи, зрительное утомление, появление “ряби” в глазах.

Господствующий очаг возбуждения также образовался в гипоталамическом центре голода. Фактическим подтверждением этого является то, что некоторые студенты указывали на появление голода чувства после работы. Ранее нами было показано снижение точности выполнения задания и коэффициента умственной продуктивности при доминанте голода у школьников. Доминантный очаг возбуждения, вызванный биологической потребностью, обладает большой силой. Он притягивает к себе возбуждения из других областей нервной системы, вызывая по механизму индукции торможение в соседних центрах. Это явление может являться причиной снижения умственной работоспособности учащихся. Второе явление, существенно влияющее на умственную работоспособность – это изменение эмоционального состояния учащихся при формировании доминанты. Эмоциональная активация, вызванная доминантой голода, изменяет направленность деятельности человека. Доминанта способна изменять скорость процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Как оказалось, умственная работоспособность до развития запредельного торможения, предупреждающего истощение нервной системы, проходит через ряд этапов, в чем то аналогичных физической работоспособности: вращивание, состояние устойчивой работоспособности, снижения работоспособности («мертвая точка»), обратное повышение работоспособности, состояние устойчивой работоспособности и запредельное торможение (отказ от

работы). Проведенный хронометраж умственной работоспособности позволил выявить ее временные интервалы. Период вработывания и устойчивой умственной работоспособности длился 5–20 минут, затем следовало временное снижение работоспособности, длящееся обычно 1–2 минуты, после которого отмечался повторный подъем работоспособности, длящийся 1–18 минут. Такая периодичность особенно ярко наблюдается при выполнении задания в течение длительного времени. В связи с этим некоторые испытуемые характеризуют свое состояние так: «вначале выполнения задания было нормальное состояние, затем появилась легкая усталость, но к концу она стала проходить». Однако у некоторых студентов (преимущественно у тех, кто выполнял умственную работу относительно короткое время) период временного снижения работоспособности был незаметным (или его вовсе не было), и они указывали на его отсутствие. Данный вопрос пока не ясен.

В своих работах И.П. Павлов назвал запредельное торможение охранительным и считал его своего рода защитным механизмом от истощения корковых клеток. Запредельное торможение, возникающее в коре головного мозга, куда поступают сильные или длительные раздражители, может в процессе иррадиации распространяться по коре, приводя организм к сонному состоянию. Однако каждое торможение, появляющееся в коре мозга нельзя назвать запредельным [1]. Вот почему при субъективной оценке запредельного психического состояния многие испытуемые

указали на наличие состояния сонливости. Сон предохраняет корковые клетки от истощения и тем самым способствует восстановлению мозговой деятельности.

Мы изучили зависимость времени наступления запредельного торможения от количества ночного сна. Оказалось, что время наступления запредельного торможения у студентов, ночной сон которых составлял 5–6 часов с суток достоверно ниже ($11,1 \pm 2,78$) минут, чем у студентов с нормальным 7–8 часовым сном ($18,9 \pm 2,62$ минуты; $p < 0,05$). Соответственно у данной группы лиц меньше количество сложных однозначных цифр в контрольном тесте: ($326,0 \pm 67,24$ и $800,7 \pm 126,4$; $p < 0,01$). Однако, по числу ошибок, допущенных при выполнении задания, достоверных различий между сравниваемыми группами, не выявлено ($p > 0,05$).

Как указывал А.А. Ухтомский, торможение и утомление представляют собой разные состояния организма: «В чем же существенные особенности и различия процессов возбуждения, торможения и утомления? Конкретные различия в выраженных и крайних случаях таковы, что мы не можем смешивать эти три состояния» [13, с. 131].

Утомление – это временное снижение работоспособности и появление субъективного ощущения усталости. Объективным признаком утомления является снижение работоспособности. Однако понижение работоспособности не всегда является признаком утомления. Состояние утомления имеет динамику – усиливаться во время работы и уменьшаться в процессе отдыха.

Известно, что процесс утомления характеризуется субъективными признаками усталостью, тяжестью в голове, слабостью, разбитостью, вялостью, недомоганием, трудностью выполнением работы. А.А. Ухтомский усмотрел в усталости не только субъективный признак наличия развивающегося утомления, но и нечто другое и большее, что имеет весьма важное практическое значение. Он считал, что усталость является одновременно «натуральным предупредителем утомления». Ощущая усталость, человек снижает темп работы или вовсе ее прекращает. Этим самым предотвращается «функциональное истощение» корковых клеток и обеспечивается возможность быстрого восстановления работоспособности человека. Таким образом, А.А. Ухтомский считал ощущение усталости одним из наиболее чувствительных показателей утомления. По его мнению, возникновение утомления связано с активной деятельностью нервной системы, в частности, коры больших полушарий. При этом основным механизмом утомления является ослабление нервных процессов в коре головного мозга, нарушение их уравновешенности с относительным преобладанием процесса возбуждения над более ослабленным процессом внутреннего торможения и развитием охранительного торможения.

Следовательно, в динамике умственной работоспособности студентов существенную роль играют индивидуально-типологические различия личности обучающихся. В определенной степени, лицам с хорошей умственной ра-

ботоспособностью присуща подвижность торможения, преобладание процесса внутреннего возбуждения. Успешность обучения может быть обусловлена усидчивостью, которой в большей степени обладают лица с преобладанием внутреннего и внешнего торможения. Аккуратность и сдержанность связаны с инертностью процессов возбуждения и торможения. Работу, требующую большой концентрации внимания, более успешно выполняют студенты со слабой нервной системой и с преобладанием внутреннего торможения или уравновешенностью, а также с инертностью нервных процессов. Задания, не требующие напряженного внимания, лучше выполняют обучающиеся с инертностью возбуждения, сильной нервной системой, с преобладанием внутреннего торможения. При выполнении учебной работы монотонного характера у лиц с сильной нервной системой быстрее наступает снижение работоспособности, чем у студентов со слабой нервной системой [4].

Как показало исследование, в результате длительного влияния монотонных афферентных раздражений (цифр) в нервных центрах возникает торможение. Следовательно, угнетение деятельности нервных центров приводит к развитию утомления. На наш взгляд, запредельное торможение возникает несколько раньше, чем развивается утомление. У 40,0 % студентов проявлений утомления не выявлено. Напротив, в связи с интенсивной умственной деятельностью у определенной части студентов (60,0 %) происходит более существенное истощение

нервной системы и появление утомления и дезадаптации.

На основе многолетних исследований нами установлено, что дезадаптация развивается в двух направлениях – по возбудительному и, в значительной части, по тормозному типу. Проявления возбуждения в ЦНС в большей степени связаны с нервным напряжением, гиперемией кожных покровов, появлением головной боли в области висков, головокружением, легкой болью в глазах. Теперь дадим характеристику запредельному психическому состоянию студентов, развивающемуся по тормозному типу. Студенты, у которых выявлен данный компонент дезадаптации, чаще всего указывают на незначительную усталость, слабость из-за выполнения слишком монотонной работы, состояние сонливости, спутанности мыслей и «уход» их в сторону. По мнению И.П. Павлова торможение не может считаться состоянием, идентичным утомлению: первое часто весьма быстро (за тысячные доли секунды), второе наступает лишь при длительной деятельности; первое является обязательным условием нормальной деятельности центров, второе же характеризует известное нарушение их нормальной работы [1].

И наконец, отметим мнение А.А. Ухтомского относительно высших кортикальных доминант. По этому поводу он говорил следующее: «Пока доминанта в душе ярка и жива, она держит в своей власти все поле душевной жизни» [14, с. 49]. Далее А.А. Ухтомский пишет: «В душе могут жить одновременно множество потенциальных

доминант – следов от прежней жизнедеятельности. Они поочередно выплывают в поле душевной работы и ясного внимания, живут здесь некоторое время, поводя свои итоги, и затем снова погружаются вглубь, уступая поле товаркам. Но при погружении из поля ясной работы сознания, они не замирают и не прекращают своей жизни» [14, с. 49–50].

Заключение. Подводя итог проведенному исследованию, мы можем сделать вывод о том, что исследуемые процессы умственной работоспособности и развития утомления в условиях монотонии основываются на принципе доминанты А.А. Ухтомского и теории запредельного торможения И.П. Павлова. В работе нами показано, что запредельное торможение и утомление, возникающие при умственной деятельности, представляют собой разные состояния организма. В основе поддержания длительной работоспособности лежит доминантное состояние определенных нейронных групп, которое существует до определенного предела работоспособности корковых клеток. При достижении этого индивидуального предела возникает запредельное торможение и отказ от выполнения умственной работы. Прекращение умственной деятельности связано с возникновением запредельного торможения и в меньшей степени с развитием утомления.

Запредельное торможение играет охранительную роль и предотвращает нервную систему от чрезмерного истощения. В ходе исследования установлены пределы умственной работоспособности нейронов мозга до наступле-

ния запредельного торможения, которое составляет от 5 до 40 минут (в среднем 15 минут). Небольшое количество ошибок в предъявляемых тестах на наш взгляд связано с несложностью задания и несущественным утомлением. У половины студентов обнаружен низкий уровень умственной работоспособности и быстрое истощение нервных процессов, ведущее к торможению.

Любопытно отметить, что умственная деятельность в условиях монотонной работы способствует развитию торможения в двигательном и зрительном анализаторах. В динамике умственной работоспособности нами выделены четыре временных периода: 1) вработывания и устойчивой работоспособности (5–20 минут); 2) временного снижения работоспособности (1–2 минуты); 3) повторного повышения работоспособности (1–18 минут); 4) отказ от работы вследствие развития непреодолимого запредельного торможения.

Выяснена зависимость времени наступления запредельного торможения от количества ночного сна нака-

нуне. У лиц с 5–6 часовым ночным сном запредельное торможение возникает раньше, чем у лиц после 7–8 часового ночного сна. Благодаря инерции тормозно-возбудительных процессов, нам удалось установить симптомокомплекс запредельных психических состояний во всем его проявлении. Дезадаптивный процесс протекает в подавляющем большинстве случаев по тормозному типу, реже по возбудительному типу. Проявлениями развившегося торможения в ЦНС являются признаки незначительной усталости, слабости и состояние сонливости. При возбуждении ЦНС появляется нервное напряжение, гиперемия кожных покровов, болевой синдром. Описанные в статье представления укладываются в развиваемую нами концепцию психофизической дезадаптации человека. Для успешного обучения, предупреждения переутомления и сохранения здоровья учащихся в процессе обучения необходимо учитывать время наступления запредельного торможения.

Литература

1. Учебник физиологии / К. М. Быков [и др.]. М. : МЕДГИЗ, 1955. 891 с.
2. Психофизиологическая адаптация студентов в период обучения / Т. Г. Воробьева [и др.] // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2016. № 2. С. 59 – 65.
3. Голубкова Г. И. Влияние индивидуальных психофизиологических особенностей на успеваемость студентов // Медицинская сестра. 2009. № 3. С. 38 – 39.
4. Давоян К. Р. Влияние физической культуры на повышение работоспособности студента // Вестник Есентукского института управления, бизнеса и права. 2015. № 10. С. 90 – 94.
5. Курманкулов Ш. Ж., Бешкемпирова В. К. Факторы, учитываемые при организации успешного (качественного) обучения учащихся // Педагогика и современность. 2016. № 1 (21). С. 27 – 31.

6. Павлов И. П. Избранные труды / под ред. Э. А. Асратяна. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1951. 616 с.
7. Концептуальные подходы к оценке функционального состояния специалистов в процессе их профессиональной деятельности / Н. Б. Маслов [и др.] // Экология человека. 2012. № 4. С. 16 – 24.
8. Мельгуй Н. В., Колосова О. Н., Николаева Е. Н. Хронобиологические особенности психоэмоционального напряжения студентов в условиях высоких широт // Наука и образование. 2016. № 3 (83). С. 91 – 95.
9. Редько А. В., Бачериков Е. Л., Камскова Ю. Г. Исследование утомления у студентов в процессе учебной деятельности // Человек. Спорт. Медицина. 2008. № 19 (199). С. 36 – 37.
10. Савельев С. И., Зайцев В. М., Котова Г. Н. Основы многомерного подхода к изучению синдрома выгорания среди молодого поколения современного общества // Экология Центрально-Черноземной области Российской Федерации. 2014. № 1 – 2 (32 – 33). С. 175 – 178.
11. Сеченов И. М. Избранные произведения / под ред. В. М. Каганова. М. : Гос. учебно-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1953. 333 с.
12. Соловьев В. Н. Эмоциональное напряжение у студентов в стрессовой ситуации экзамена // Успехи современного естествознания. 2004. № 3. С. 93 – 96.
13. Ухтомский А. А. Избранные труды / под ред. Е. М. Крепса. Л. : Наука, 1978. 371 с.
14. Ухтомский А. А. Доминанта. СПб. : Питер, 2002. 448 с.

References

1. Bykov K.M, Vladimirov G.E., Delov V.E., Konradi G.P., Slonim G.P. Uchebnik fiziologii. M.: MEDGIZ, 1955. 891 s.
2. Vorob'eva T.G., Dement'eva E.V., Turmanidze V.G., Turmanidze A.V. Psihofiziologicheskaya adaptaciya studentov v period obucheniya // Vestnik Nizhnevar-tovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2016. № 2. S.59–65.
3. Golubkova G.I. Vliyanie individual'nyh psihofiziologicheskikh osobennostej na uspevaemost' studentov // Medicinskaya sestra. 2009. № 3. S. 38–39.
4. Davoyan K.R. Vliyanie fizicheskoy kul'tury na povyshenie rabotosposobnosti studenta // Vestnik Esentukskogo instituta upravleniya, biznesa i prava. 2015. № 10. S. 90–94.
5. Kurmankulov SH.ZH., Beshkempirova V.K. Faktory, uchityvaemye pri organizacii uspeshnogo (kachestvennogo) obucheniya uchashchihsya // Pedagogika i sovremennost'. 2016. № 1 (21). S. 27–31.
6. Pavlov I.P. Izbrannye trudy. Pod redakciej EH.A. Asratyana. M.: Izdatel'stvo APN RSFSR, 1951. 616 s.

7. Maslov N.B., Bloshchinskij I.A., Galushkina E.A., Rogovanov D.YU. Konceptual'nye podhody k ocenke funkcional'nogo sostoyaniya specialistov v processe ih professional'noj deyatel'nosti // EHkologiya cheloveka. 2012. № 4. S. 16–24.
8. Mel'guj N.V., Kolosova O.N., Nikolaeva E.N. Hronobiologicheskie osobennosti psihohemotional'nogo napryazheniya studentov v usloviyah vysokih shirot // Nauka i obrazovanie. 2016. № 3 (83). S. 91–95.
9. Red'ko A.V., Bacherikov E.L., Kamskova YU.G. Issledovanie utomleniya u studentov v processe uchebnoj deyatel'nosti // CHelovek. Sport. Medicina. 2008. № 19 (199). S. 36–37.
10. Savel'ev S.I., Zajcev V.M., Kotova G.N. Osnovy mnogomernogo podhoda k izucheniyu sindroma vygoraniya sredi molodogo pokoleniya sovremennogo obshchestva // EHkologiya Central'no-CHernozemnoj oblasti Rossijskoj Federacii. 2014. № 1–2 (32–33). S. 175–178.
11. Sechenov I.M. Izbrannye proizvedeniya. Pod redakciej V.M. Kaganova. M.: gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo ministerstva prosveshcheniya RSFSR, 1953. 333 s.
12. Solov'ev V.N. EHmotional'noe napryazhenie u studentov v stressovoj situacii ehkzamena // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. 2004. № 3. S. 93–96.
13. Uhtomskij A.A. Izbrannye trudy. Pod redakciej E.M. Krepsa. L.: «Nauka», 1978. 371 s.
14. Uhtomskij A.A. Dominanta. SPb.: Piter, 2002. 448 s.

A. A. Artemenkov

DEFENSIVE INHIBITION AND A. A. UHTOMSKY'S DOMINANT

The paper deals with the problem of defensive inhibition in the central nervous system (CNS) in the context of A. A. Ukhtomsky's dominant theory. 40 students aged 18 – 22 years took part in the investigation. The limits of mental working capacity were determined before the onset of defensive inhibition and fatigue, the periods of working capacity and its decrease before occurrence of an defensive inhibition were allocated. Dependence of the onset of protective inhibition on the amount of night sleep was determined. The symptom complex of defensive mental states, formed according to the inhibitory and excitatory type was singled out.

Key words: *A. A. Ukhtomsky, dominant, excitation, defensive inhibition, students, studying, mental capacity for work, monotonia, disadaptation, defensive mental states, the health of students.*

СЛОВО МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

УДК 378

Д. А. Никитина

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

Статья посвящена проблемам эстетической интерпретации в музыкальном исполнительстве. Охарактеризованы качества и способности, необходимые музыканту для эстетической интерпретации музыки, отмечена важность проблемы понимания смысла музыкального текста и меры, обозначена категория «стиль», являющаяся одной из важнейших в эстетической интерпретации музыкального произведения, определена роль педагогического взаимодействия педагога и ученика в воспитании художественно-эстетических качеств начинающего музыканта-исполнителя.

Ключевые слова: исполнительство, интерпретация, эстетический вкус, исполнительский стиль, музыкальная педагогика, художественное воспитание.

Музыкальное исполнительство – необычайно богатая и одновременно сложная деятельность, требующая всестороннего развития музыканта, не только сугубо музыкального (слух, чувство ритма, развитое мышление, технические способности), но и художественно-эстетического. Исполнительские возможности, неординарная фантазия, индивидуальный стиль пианиста наиболее ярко проявляются в художественной интерпретации музыкального произведения. И одним из важнейших условий художественной интерпретации является эстетическое отношение к произведению и к исполнительскому процессу в целом. Эстетическая интерпретация составляет понимание смысла музыкального произведения в совокуп-

ности чувственно-смысловых наполнений, одухотворяет и осуществляет его внутреннюю жизнь.

На фоне массового увлечения эстрадным искусством становится весьма заметно, как мало интереса вызывает к себе творчество музыкантов прошедших эпох. Речь идет не только об отношении к отдельному произведению или композитору, а к целому пласту искусства, содержащему неисчислимы духовные богатства. О причинах возникновения такой ситуации дискутируют многие музыканты. В качестве одной из главных причин называют отсутствие у слушателей должного культурного уровня. Помимо таких очевидных причин существует причина менее явная, но вместе с тем очень важная. Она коренится в ин-

терпретации музыкальных произведений, которая не может увлечь слушателя.

В настоящее время афиши пестрят именами молодых музыкантов-исполнителей и, слушая их, нельзя не восхищаться их талантливостью, блестящей техникой, профессионализмом. Но в их исполнении часто не хватает художественно-эстетического, индивидуального начала, без которого невозможно глубокое воздействие на публику. Именно по этой причине далеко не каждому исполнителю дано покорить сердца слушателей и запечатлеть свое имя в памяти человечества. Конечно, успех молодого исполнителя зависит не только от его личных устремлений и дарования, но и от мастерства его педагога, ведь именно учитель раскрывает потенциал, развивает технические навыки и художественно-эстетический вкус ученика, помогает найти ему свою индивидуальность в музыкальной интерпретации.

Цель данной статьи заключается в обосновании идеи о том, что эстетическая интерпретация поднимает значимость музыкального исполнительства, развивает творческие способности музыканта-исполнителя, его художественно-эстетическую культуру, без которой невозможно поставить музыкально-исполнительскую деятельность в ранг искусства.

В статье использована научная литература по фортепианной методике (Коган Г. М. [1], Мартинсен К. А. [3], Савшинский С. [6]), а также книги и статьи по интерпретации и эстетике музыки (Пылаев М. Е. [4], Рабинович А. Д. [5], Хотенцева И. А. [7])

В музыкальном образовании всегда актуальным остается вопрос о развитии

творческих способностей учащегося, о воспитании художественно-эстетических качеств личности музыканта-исполнителя, поскольку эти качества являются основой любого вида творческой деятельности. С. Савшинский в книге «Пианист и его работа» [6] говорит о том, что исполнение музыки требует ряда качеств, которые не существуют порознь, но легко различимы при анализе и проявляются у каждого исполнителя по-разному. Он выделяет три вида качеств – художественные (прониновенность, содержательность, артистичность, эмоциональность исполнения, богатство, благородство, тонкость его интонаций), технические (виртуозность преодоления любых трудностей; беглость пальцевой техники, блеск пассажей, безупречную точность и чистоту игры и т. п.) и эстетические (тембровое богатство и красоту звучаний, тонкость и разнообразие нюансировки). Таким образом, художественные и эстетические качества музыканта-исполнителя не поддаются выучке и для их развития не существует специального инструктивного репертуара. Они во многом зависят от воспитания, работы, культуры и проявляются как результат саморазвития музыканта.

Эстетическая интерпретация на занятиях фортепиано интенсивно развивает комплекс музыкальных способностей и творческое мышление ученика, стимулирует развитие воображения и фантазии, формирует его художественно-эстетический вкус, что подтверждают многочисленные педагоги и исследователи. В статье «Проблема интерпретации музыкального произведения в процессе обучения» Хотенцева И. А. [7] рассматривает интерпре-

тацию с позиции развивающего обучения. «Г. М. Цыпин первым вводит термин «развивающее обучение» в педагогику музыкального образования и формулирует его основные принципы. А именно: увеличение объема изучаемого материала; ускорение темпов прохождения определенной части материала (для чего целесообразно практиковать чтение с листа и эскизное прохождение репертуара); увеличение теоретической емкости фортепианных занятий; развитие активности и самостоятельности обучающихся» [7].

Индивидуальная форма занятий в классе фортепиано является специфическим пространством, где формируются художественно-эстетические качества ученика. Важным условием в формировании этих качеств является сотрудничество и сотворчество учителя и ученика в работе над эстетической интерпретацией музыкального произведения. В совместной работе стимулируется творческий поиск оптимальной исполнительской трактовки, определяется и корректируется исполнительская индивидуальность ученика с учетом его личностных особенностей. Но возможно ли научить художественно-эстетическому исполнению? Этим вопросом задавались многие музыканты-исследователи и среди них К. А. Мартинсен [3]. Он различает заключительный этап работы над техникой – «совершенствование» техники и законченную интерпретацию музыкального произведения, которая осуществляется под воздействием формирующей воли музыканта. Оба этапа важны в исполнительстве, но именно законченная эстетическая интерпретация превращает исполнение в подлинное искусство наряду с

композиторским. Ведь действительно, одаренный исполнитель работает над произведением с не менее напряженным слуховым и духовным участием, как и композитор над своим сочинением. По мнению Мартинсена [3], важной задачей педагога в воспитании музыканта-интерпретатора является желание познать идею музыкального произведения в целом, освободиться от влияния личных представлений, а задача ученика – переживать само исполнение, которое будет субъективным отражением его художественно-эстетических идей. Вершиной педагогического мастерства Мартинсен [3] считал способность педагога раскрывать ученику законы построения музыкального произведения, научить его самостоятельно изучать сочинение, не пренебрегая исполнительскими указаниями композитора, «вдохнуть в ученика достаточное мужество, чтобы, собрав все душевные силы, напитать исполняемое произведение током крови собственной жизни, расцветить его красками своей индивидуальной душевной палитры» [3, 111]. Поэтому для того чтобы «научиться» художественному исполнению, ученик должен слышать, понимать, переживать, запоминать, пропускать через свое творческое воображение нотный материал, воплощать идеи музыкального произведения посредством звучания инструмента. Как пишет С. Савшинский: «Понять – значит связать со всем своим опытом, со всеми своими знаниями, сделать своим» [6, 23]. Эту идею поддерживал знаменитый швейцарский исполнитель Эдвин Фишер (1886 – 1960), считая, что «никакая выучка, никакой талант не превратят тебя в проводника великих мыслей и чувств, если

в это не будет вложена вся жизнь». [3, 108]. Таким образом, в воспитании музыканта-исполнителя важной является проблема понимания музыкального произведения через свой жизненный опыт.

Проблемой понимания музыки углубленно занимался Карл Дальхауз (1928 – 1989) – немецкий музыковед, историк и философ музыки. По его мнению, понять музыкальное произведение позволяет эстетическая оценка, обусловленная историческими знаниями о данном сочинении, а также тщательный учет эволюции эстетических оценок и исторического знания о том или ином музыкальном произведении. Ученый писал, что понимание музыки включает в себя усвоение музыкальной и музыкально-языковой традиции: традиции, в которой интерпретация создания и толкования музыки сливаются. Таким образом музыкальное произведение будет понято точнее, если осознается структура языка, на котором излагается данное произведение.

Примечательно, что вопросами музыкальной интерпретации интересуются психологи и психоаналитики. В своей статье Ники Лоссефф [8] говорит о психоаналитической концепции проективной идентификации (понятие Энтони Сторра), согласно которой человек воображает себя внутри какого-нибудь объекта, внешнего по отношению к нему. Так и в музыкальной интерпретации, в дополнение к пассивному удовольствию от звуков, музыка заставляет нас активно участвовать в деятельности творческой фантазии. Предполагается, что, интерпретируя музыкальное произведение, мы создаем объекты

фантазии с помощью нашего взаимодействия с музыкальными текстами. В такую интерпретацию мы вкладываем свою индивидуальность. По мнению Ники Лоссеффа, концепция проективной идентификации могла бы быть полезна для лучшего понимания и определения отношений и связей между исполнителями и музыкальными произведениями классического репертуара, которые они интерпретируют. В психоанализе проективная идентификация обычно описывает аспекты отношений между двумя людьми (т. е., описывает динамику их связанности), но она может предложить другие способы понимания отношений между интерпретаторами и музыкальными произведениями: с точки зрения 1) высвобождения чувств; 2) музыкального бытия об этих чувствах; и 3) музыки содержащей чувства.

Еще одним, не менее важным в эстетической интерпретации музыкального произведения является вопрос нахождения меры. Как считал Г. М. Коган [1], найти меру между сухостью и чувствительностью, метричностью и неритмичностью, игрой «по тактам» и «без такта» – это самое трудное в деле исполнителя. К. Дальхауз, являясь представителем «новой» музыкальной герменевтики, говорит о двух крайностях в музыкальной аналитике – субъективизме (свободно-поэтическое описание характера музыки) и формализме (ограниченность одними схемами). Для того чтобы избежать крайностей в эстетической интерпретации музыкального произведения, необходим поиск меры между эмоциональным впечатлением и рациональным суждением.

Рассуждая о проблемах эстетической интерпретации в образовании музыканта-исполнителя, отметим важность категории «стиль» как основной детерминанты истинности эстетической интерпретации. Категория «стиль», являясь весьма сложной и неоднозначной, подразумевает общность стилистических и идейно-художественных признаков творчества в музыкальных произведениях, это категория, объединяющая художников по их мировоззрению и мироощущению, творческому методу, по общим закономерностям музыкально-исторического процесса. Данная категория применима и к исполнительскому и к композиторскому творчеству, поэтому в музыковедении выделяют «исполнительский» и «композиторский», а также «индивидуальный» стиль. В рамках данной статьи нас интересует «исполнительский» и «индивидуальный» стиль.

Многие исследователи делали попытку классифицировать исполнительские стили, но справедливо отмечал Д. Рабинович [5], что такая классификация - это всего лишь абстракция и чистых типов не существует. Он выделяет следующие типы: виртуозный, эмоционалистский, рационалистический и интеллектуальный тип интерпретации. Автор считает, что исполнительские типы определяются психофизиологическими особенностями личности интерпретатора и его темпераментом.

Мартинсен [3] классифицировал исполнительские стили по типам звуко-творящей воли: статический (классический), экстатический (романтический) и экспансивный (экспрессионистический). Для статического типа характерно заострение внимания на каждой

детали, для экстатического типа – напротив, внимание направлено на комплекс чувств, главным является целостность, в центре внимания находится краска. Экспансивный тип основан на бурном проявлении чувств.

Выше мы отмечали, что наряду с исполнительским и композиторским стилем существует понятие «индивидуальный стиль», которое можно определить, как совокупность технических, выразительных, эмоциональных и эстетических средств, отличающихся неповторимостью и оригинальностью манеры. Индивидуальный стиль неразрывно связан с личностными качествами музыканта-интерпретатора, а именно с особенностями его мышления, фантазии, эмоций, чувств, интеллекта и артистизма.

Для создания стилистически верной трактовки музыкального произведения, необходимо понимание его смысловой структуры, активное отношение интерпретатора к музыкальному тексту, в котором заложен художественно-эстетический образ, знание культурного контекста и исторической эпохи, в которой создавалось сочинение, знание сведений об авторе и его мировоззрении.

В завершение статьи подведем некоторые выводы. Исследуя вопросы эстетической интерпретации в образовании музыканта-исполнителя, мы определили ряд важнейших факторов, без которых исполнительство как высокохудожественная деятельность невозможна. А именно: определили качества и способности, необходимые музыканту для интерпретации музыки (художественные, технические и эстетические), отметили важность проблемы

понимания смысла музыкального текста (в связи с этой проблемой зародилась музыкальная герменевтика как отдельная научная область) и меры, охарактеризовали категорию «стиль», являющуюся одной из важнейших в эстетической интерпретации музыкального произведения. Также в статье отмечена важность сотрудничества и сотворчества педагога и ученика в работе над эс-

тетической интерпретацией музыкального произведения. В индивидуальной форме занятий формируются художественно-эстетические качества ученика, стимулируется творческий поиск оптимальной исполнительской трактовки, определяется и корректируется исполнительская индивидуальность ученика с учетом его личностных особенностей.

Литература

1. Коган Г. М. Вопросы пианизма: избранные статьи. М. : Сов. композитор, 1968. 462 с.
2. Коган Г. М. Работа пианиста. 3-е изд. М. : Музыка, 1979. 182 с.
3. Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. М. : Музыка, 1977. 128 с.
4. Пылаев М. Е. Дальхауз об аналитических критериях эстетической оценки музыки (по книге «Анализ и ценностное суждение») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-dalhauz-ob-analiticheskikh-kriteriyah-esteticheskoy-otsenki-muzyki-po-knige-analiz-i-tsennostnoe-suzhdenie> (дата обращения: 05.01.2018).
5. Рабинович А. Д. Исполнитель и стиль. М. : Классика-XXI, 2008. 208 с.
6. Савшинский С. Пианист и его работа. М. : Классика-XXI, 2002. 244 с.
7. Хотенцева И. А. Проблема интерпретации музыкального произведения в процессе обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3031 (дата обращения: 12.12.2017).
8. Nicky Losseff Projective identification, musical interpretation and the self [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mpr-online.net> (дата обращения: 12.02.2017).

References

1. Hotenceva I. A. Problema interpretatii muzikalnogo proizvedeniya v processe obucheniya» [Elektronnii resurs]. Rejim dostupa: https://superinf.ru/view_helpstud.phpid=3031 (data obrascheniya: 12.12.2017).
2. Kogan G. M. Voprosi pianizma: izbrannie stati. M. : Muzika, 1968. 462 s.
3. Kogan G. M. Rabota pianista. 3-e izd. M. : Muzika, 1979. 182 s.
4. Martinsen K. A. Metodika individualnogo prepodavaniya igri na fortepiano. M., 1977. 128 s.
5. Nicky Losseff Projective identification, musical interpretation and the self [Elektronnii resurs]. Rejim dostupa: <http://mpr-online.net> (data obrascheniya: 12.02.2017).

6. Pilaev M. E. Dalhauz ob analiticheskikh kriteriyah esteticheskoi ocenki muziki po knige «Analiz i cennostnoe suzhenie» [Elektronnyi resurs]. Rejim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-dalhauz-ob-analiticheskikh-kriteriyah-esteticheskoy-otsenki-muzyki-po-knige-analiz-i-tsennostnoe-suzhdenie> (data obrascheniya: 5.01.2018).
7. Rabinovich A. D. Ispolnitel i stil. M., 1981.
8. Savshinskii S. Pianist i ego rabota. M. : Klassika XXI, 2002. 244 s.

D. A. Nikitina

**AESTHETIC INTERPRETATION OF MUSIC WORK IN EDUCATION
OF THE MUSICIAN-EXECUTIVE**

The article is devoted to the problems of aesthetic interpretation in musical performance. The qualities and abilities necessary for the musician for aesthetic interpretation of music are characterized, the importance of the problem of understanding the meaning of the musical text and measure is noted, the category "style" is identified, which is one of the most important in the aesthetic interpretation of the musical work, the role of pedagogical influence in the education of the artistic and aesthetic qualities of the beginning musician performer is determined.

Key words: *performance, interpretation, aesthetic taste, performing style, musical pedagogy, artistic education.*

УДК 378.4

С. В. Ульяновкин

**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ УСЛОВИЕ
НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВОГО ВОСПИТАНИЯ
И САМОВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ**

В статье рассматриваются проблемные вопросы, связанные с нравственно-волевым воспитанием и самовоспитанием студенческой молодежи и реализацией возможностей физической культуры в данном процессе. Особый акцент автором делается на обосновании ключевой роли ценности физической активности в процессе становления и укрепления нравственно-волевой воспитанности.

Ключевые слова: *нравственно-волево воспитание, самовоспитание, образовательный процесс, студенческая молодежь, физическая культура.*

Важнейшей проблемой современного образования является воспитание и самовоспитание студентов, занимающихся спортом. Подготовка полноценного спортсмена, обладающего необходимыми нравственно-волевыми качествами, реализуемая с опорой на традиции и ценности выдающихся предста-

вителей отечественных спортивных школ, возможна лишь при условии гармоничного сочетания организованной в вузе системы воспитания и самовоспитания студента. Основной задачей педагога в данном контексте будет являться формирование у будущих спортсменов готовности к совершенствованию физических, нравственных и волевых характеристик личности. Сегодня убедительно доказано, что воспитание само по себе не достигнет нужного эффекта без самовоспитания личности. Сознательная деятельность человека, позволяющая с помощью собственных усилий обеспечить его самосовершенствование и развитие, в данной связи будет являться неотъемлемым условием формирования полноценной гармоничной личности.

Древние мыслители, понимая значимость самостоятельной работы человека над собой, ориентировали воспитательный процесс молодого поколения в сторону самопознания, стимулирования потребности в постоянном самосовершенствовании, самовоспитании. В исследованиях, посвященных развитию, воспитанию и самовоспитанию физических и нравственно-волевых личностных качеств, вопросам самовоспитания на основе подходов классической педагогики, раскрываются различные методологические проблемы самовоспитания человека с позиций философского и психолого-педагогического знания. Исследования, проведенные в разные годы (1950 – 1990) М. Г. Тайчиновым, А. Я. Аретом, А. Г. Ковалевым, А. И. Кочетовым, И. И. Купцовым, Л. И. Рувинским, В. А. Беляевой, В. И. Селивановым, В. А. Фадеевым, Н. И. Дуниной,

С. И. Елкановым, С. Б. Хохловым и другими учеными в области педагогики и психологии, позволяют отследить основные направления и тенденции в разработке вопросов воспитания и самовоспитания обучающихся различных возрастов в процессе учебной и внеучебной деятельности, а также осмыслить сущность нравственно-волевого самовоспитания. В обозначенном контексте мы исходим из понимания нравственно-волевого самовоспитания обучающейся молодежи в ходе спортивной подготовки как процесса целенаправленной устойчивой работы индивида над собой, связанной с преодолением различных спортивных препятствий, направленной на выработку соответствующих компетенций, обеспечивающих нравственно-волевое совершенствование личности.

Следует принимать во внимание, что инициация самовоспитания в условиях занятий спортом детерминирована сформированной осмысленной потребностью человека в физической самоактуализации, воплощаемой в самостоятельных действиях, ориентированных на достижение определенных, изначально планируемых субъектом результатов. Опора на такую потребность – это приоритетная задача педагога в области физического воспитания, необходимость решения которой с первых этапов приобщения студентов к физкультурно-оздоровительной деятельности, очевидна. Это достижимо через формирование у обучающихся содержательных мотивов занятий, получения новой информации, помогающей опираться и задействовать самостоятельные средства физического воспитания, развивающие инициативность, креативность,

самодостаточность. Полнота такого участия, с одной стороны, определяется возрастными особенностями студентов и уровнем их наличной подготовленности. С другой стороны, нельзя не учитывать собственной активности студентов, которые, наряду с преподавателями, выступают в качестве полноценных участников образовательного процесса. В этой связи перед педагогом прежде всего стоит задача формирования у обучающихся осознанной внутренней установки к действию, перевод внешнего побуждения в самопобуждение, мобилизацию и аутомобилизацию.

Ключевое значение в самовоспитании имеет саморефлексия, предполагающая интегративные представления студента о закономерностях онтогенеза человека, различных методиках и техниках физического воспитания, условиях их применения, опору на свои физические способности и возможности, способы их реализации и развития. Квинтэссенция самовоспитания – постоянное преодоление инерции покоя, сознательные самоограничения, детерминированные принципами организации здорового образа жизни, системной борьбой с вредными привычками, пристрастиями, которые постепенно могут перерасти в болезни (алкоголизм, наркоманию, токсикоманию, гэмблинговую аддикцию и т. п.). Для достижения труднодоступной цели человек включает механизмы самомотивации в виде самопобуждения, которое опирается на имеющиеся убеждения, установки, на чувство долга, собственного достоинства, здорового честолюбия, самолюбия, актуализирует директивные указания самому себе, которые необходимо неукоснительно выпол-

нять. Поэтому преподавателю, формирующему у студентов готовность к нравственно-волевому самовоспитанию, важно помнить о том, что приемы саморегуляции двигательной деятельности и состояний, которые вытекают вследствие этого, еще более разнообразны. Они включают предварительную настройку и самоисправление двигательных действий, идеомоторные упражнения, тренировки, регулирующие психику.

Одним из необходимых условий эффективности физического воспитания учащейся молодежи является готовность к самоконтролю, как необходимый элемент самовоспитания. Самоконтроль включает самонаблюдение, саморефлексию, самодиагностику с необходимостью принятия обязательных решений и самостоятельным мониторингом хода и результатов их реализацией. Действенным инструментом самоконтроля является регулярное ведение дневника с констатацией и разбором дел, поступков, результатов проведенных занятий, оценки своих чувств.

Самоконтроль в физическом воспитании предполагает, что содержание проводимых занятий, наличие трудностей и мера их преодоления чаще всего выражаются в конкретных количественных параметрах, включающих объем и интенсивность нагрузок, контрольные результаты упражнений, тестовые измерения, анализ хода и результатов соревнований и т. д. Распространяется самоконтроль и на такие регистрируемые параметры динамики своего физического статуса, как возможность оперативной автономной регистрации частоты сердечных сокращений, веса тела, ряда антропологических показателей и т. д.

Самовоспитание не является абсолютно самостоятельным процессом, существующим обособленно от процесса воспитания. основополагающая роль в нем, как и вообще в воспитании, принадлежит педагогу, который направляет свои усилия на помощь студенту в совершенствовании своего опыта самовоспитания или создает специальные условия, благоприятно влияющие на первоначальное формирование у студентов базового опыта самовоспитания. При этом стратегия педагогического руководства самовоспитанием студенческой молодежи имеет свои особенности. Они модифицируются в зависимости от стадии воспитательного процесса, по мере социального развития личности. Нельзя забывать о том, что развитый опыт самовоспитания студентов не должен вместе с тем полностью подменять роль педагога. Именно педагог обеспечивает реализацию социального заказа общества на подготовку мыслящего, креативного, ответственного индивида.

Таким образом, физическая культура студента как одна из составляющих его общей культуры, обретаемая в процессе физического воспитания, выступает в качестве важной предпосылки для продуктивного нравственно-волевого воспитания и самовоспитания личности. Физическая культура и спорт – это благоприятный плацдарм для развития у личности настойчивости, упорства, терпения, выдержки, автономности, креативности, мужества, решительности, самодисциплинированности, способности активизировать мышления,

чтобы максимально конструктивно решать витальные задачи.

Вышеизложенное позволяет заключить, что воспитание и самовоспитание нравственно-волевых качеств у студентов происходит наиболее эффективно при условии их заинтересованности в этом процессе. Важную роль в этом играют взаимодействие педагога и родителей студентов, наличие субъект-субъектной системы отношений между педагогом и студентом, в ходе которой педагог целенаправленно создает соответствующие условия для полноценного включения студентов в процесс нравственно-волевого воспитания и освоения опыта самовоспитания. В этой связи занятия физической культурой являются оптимальной формой активности, поскольку позволяют отслеживать и анализировать личные достижения, развивать навыки саморегуляции и рефлексии [2]. Формирование устойчивой потребности студентов в систематическом самовоспитании нравственно-волевых качеств, навыков здорового образа жизни будет наиболее эффективным, если в ходе организации воспитательного процесса внимание обучающихся будет акцентировано на необходимости и актуальности формирования потребности в нравственно-волевом и физическом самосовершенствовании; обеспечена доступность спортивно-оздоровительных занятий; реализована дифференциация физических нагрузок в зависимости от степени подготовленности обучающегося; обеспечено психолого-педагогическое сопровождение процесса приобретения навыков нравственно-волевого самовоспитания.

Литература

1. Ковалев А. Г. Самовоспитание школьников. М. : Просвещение, 1967. 159 с.
2. Овчинников О. М., Фоменков О. Н. К вопросу о формировании здоровьесориентированного сознания старшеклассников // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2016. № 24 (43). С. 74 – 78.
3. Ульянов С. В. Модель нравственно-волевого самовоспитания учащейся молодежи // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 96 – 98.

References

1. Kovalev A. G. Samovospitanie shkol'nikov. M. : Prosveshchenie, 1967. 159 s.
2. Ovchinnikov O. M., Fomenkov O. N. K voprosu o formirovani zavorov'eorientirovannogo soznaniya starsheklassnikov // Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovyh. Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki. 2016. № 24 (43). S. 74 – 78.
3. Ul'yankin S. V. Model' nrvstvenno-volevogo samovospitaniya uchashchejsya molodezhi // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2015. № 5 (54). S. 96 – 98.

S. V. Uliankin

PHYSICAL CULTURE AS AN ESSENTIAL CONDITION OF MORAL-VOLITIONAL EDUCATION AND SELF-EDUCATION OF STUDENTS

The article deals with the problematic issues related to the moral and volitional education and self-education of students and the implementation of physical culture in this process. Special emphasis is made by the author on the substantiation of the key role of the value of physical activity in the process of formation and strengthening of moral and volitional education.

Key words: *moral-volitional education, self-education, educational process, student youth, physical culture.*

О МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проводится анализ психолого-педагогической литературы по проблемам мотивации профессиональной деятельности и удовлетворенности трудом. Представлены средние показатели опытно-экспериментального исследования, направленного на изучение мотивации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования.

Ключевые слова: *мотив, мотивация, мотивация профессиональной деятельности, педагог дополнительного образования, удовлетворенность трудом.*

Современное образование находится в ситуации социально-экономических и политических изменений. «Традиционная направленность отечественного образования на преимущественное усвоение системы знаний перестала отвечать современному социальному заказу, требующему воспитания инициативных и ответственных членов общества, способных взаимодействовать в решении социальных и профессиональных задач ... в условиях быстро меняющегося мирового информационного пространства» [11].

Всесторонне развиваться индивиду помогает дополнительное образование, которое претерпевает глобальные изменения. Серякова С.Б. определяет дополнительное образование как «процесс добровольного выбора деятельности ребёнком, выражающийся в удовлетворении его интересов, предпочтений, склонностей способствующих его развитию, самореализации, самоопределению и социокультурной адаптации» [9], как «целенаправленный процесс

воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, дополнительных образовательных услуг и иной информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства» [10].

Педагог дополнительного образования выступает главным субъектом образовательного процесса дополнительного образования детей, способного применять все инновационные технологии при передаче накопленного опыта. Его творческая активность во многом зависит от уровня мотивации.

Мотивация занимает значимое место в жизни человека. От неё зависит поведение человека. В основе мотивации лежит мотив. Выбор мотива означает выбор деятельности, определяющийся актуальными потребностями, возможностями и средствами в конкретной ситуации. К совершению поступков нас побуждает неудовлетворенная потребность.

В качестве мотивов, побудителей, представители гуманистической психологии А. Маслоу и К. Роджерс считали потребности личности, вершиной которых, по их мнению, является самоактуализация. Для К. Роджерса «самоактуализация связана с высоким душевным здоровьем и личностным благополучием» [8]. По А. Маслоу самоактуализация – «это наивысший уровень личностного роста: личная зрелость, психологическое здоровье, высокая психологическая культура, образованность и социальность» [3].

Мотив вызывает побуждение к действию, этот процесс называется «мотивация». Под мотивацией понимается «совокупность факторов, организующих и направляющих поведение, деятельность человека, которые могут быть обусловлены внешними и внутренними раздражителями» [1]. К внешним раздражителям относятся профессиональные, экономические, социальные, экологические, к внутренним – физиологические, психические.

Мотивация сама по себе очень динамична, зависима от различных внешних и внутренних факторов. К примеру, если педагога интересует то, как он будет реализовывать свой потенциал в преподавании, то речи идет о наличии у него внутренней мотивации, если он желает удовлетворить материальные потребности, заработать престиж, подняться по карьерной лестнице, то речь идет о внешней мотивации.

Мотивация занимает важное место в профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация – это: «действие конкретных побуждений, ко-

торые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией» [6]. Человек выбирает профессию педагога дополнительного образования исходя из своих мотивов и побуждений. Мотивация способствует гармоничному осуществлению профессиональной деятельности и самораскрытию педагога.

Как отмечает Мелетичев В. В., в основе профессиональной деятельности педагога множество мотивов, которые способствуют его профессиональной успешности и эффективности образовательного процесса в целом. Одни мотивы выступают доминантами, другие – рецессивные [4].

А. А. Реан связывает мотивационный комплекс педагогов с их удовлетворенностью профессией [7]. Идеальным соотношением, характеризующим высокую удовлетворенность работой, считается комплекс: высокий показатель внутренней и внешней положительной мотивации, низкий – внешней отрицательной. Если мотивационный комплекс оптимален, то следует вывод, что активность педагога мотивирована содержанием педагогической деятельности, ему хочется достичь в ней определенных положительных результатов. Если рассматривать внешнюю отрицательную мотивацию, то мы обнаружим в её основе стремление личности удовлетворить потребность в самозащите, избегание осуждений со стороны, избегание конфликтных ситуаций. При внешней положительной мотивации индивид стремится удовлетворить материальные потребности, добиться уважения коллег и определенного статуса.

Известно, что работа имеет для людей наибольшее значение, наряду с личной жизнью, здоровьем и проведением досуга. Удовлетворенность профессиональной деятельностью в целом и различными элементами в производственной обстановке в частности оказывает огромное влияние и на качество труда работника, и на всю систему взаимоотношений в трудовом коллективе.

Удовлетворенность трудом рассматривается как психическое состояние работника, отражающее его трудовую мотивацию, потребности и ожидания относительно работы. Степень удовлетворенности трудом выявляется в результате сопоставления индивидом своих интересов, связанных с трудовой деятельностью, с возможностями их реализации в конкретных условиях.

По мнению Л. М. Митиной, «удовлетворенность профессиональной деятельностью и собой является основным психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания» [5]. В условиях педагогической деятельности удовлетворенность понимается как соотношение мотивационно-ценностной сферы личности педагога и возможности успеха деятельности по реализации ведущих мотивов.

Мотивационная сфера педагога, его ценности, смыслы, удовлетворенность профессиональной деятельностью в полной мере определяют профессиональное развитие (содержание, направленность, интенсивность). С увеличением стажа работы у педагогов мотивы могут меняться. Для большинства становится весомым удовлетворение мате-

риальной потребности. Высокая заработная плата придаёт педагогу уверенности, чувство востребованности, самоутверждения. Так же важны взаимоотношения с руководством и администрацией учреждения. Для других педагогов на первом месте стоит результативность их деятельности, а материальная база и условия труда отходят на второй план. У таких педагогов высокая внутренняя мотивация профессиональной деятельности.

Е. Б. Лактионова изучала то, как зависит удовлетворенность трудом от оценки достаточности и справедливости оплаты труда [2]. Автором выявлено, что рост заработной платы обуславливает рост удовлетворения от работы, но существуют негативные последствия. Сотрудник привыкает к определенному материальному уровню, и у него происходит изменение представления о его ценности и адекватности затрачиваемым усилиям. Уровень удовлетворенности зависит от реализации значимых мотивов труда в процессе взаимодействия их с условиями, которые обеспечивает организация.

Понижению уровня удовлетворенности трудом и мотивации профессиональной деятельности способствуют напряженные отношения с руководством учреждения (педагог не удовлетворен стилем руководства, организацией трудовой деятельности, частыми конфликтами и замечаниями в свою сторону), изменение отношений с коллективом в худшую сторону (отсутствие поддержки и помощи, невнимательность со стороны коллег). Так же у педагога возникает недовольство от

низкой заработной платы по сравнению с большими нагрузками.

Удовлетворенность профессиональной деятельностью определяется соотношением уровня притязаний, характером мотивов и реального успеха профессиональной деятельности.

Профессия педагога дополнительного образования в большинстве своём для души, она позволяет реализоваться, раскрыть творческие способности. Удовлетворенность педагога своей профессиональной деятельностью, обусловлена совокупностью таких личностных образований как смысловые ориентации, вера в позитивную природу человека и его способность к творческому саморазвитию, направленность на общение, работу и предмет преподавания, убежденность в общественной значимости своей профессиональной деятельности.

Целью опытно-экспериментального исследования было изучение мотивационного комплекса профессиональной деятельности и уровня удовлетворенности трудом.

В исследовании приняло участие 75 педагогов дополнительного образования, со стажем педагогической деятельности от 17 до 25 лет, одного пола, различного уровня образования и семей-

ного положения. В контрольной группе – 37 педагогов, в экспериментальной группе – 38 педагогов.

Методики исследования:

1. Изучение мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)

2. Опросник «Оценка удовлетворенности работой» В. А. Розановой.

На первом этапе исследования была проведена диагностика по методике «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана). Средние показатели первичных данных представлены в табл. 1.

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: внутренняя мотивация (ВМ), внешняя положительная мотивация (ВПМ) и внешняя отрицательная мотивация (ВОМ). К наилучшим, оптимальным мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетания: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$. Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$, либо $ВОМ > ВМ = ВПМ$.

Таблица 1

Средние показатели по методике «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана)

Показатели	Экспериментальная группа	Контрольная группа
внутренней мотивации (ВМ)	3,6	3,9
внешней положительной (ВПМ)	3,3	3,6
внешней отрицательной (ВОМ)	3,5	2,7

Из результатов видно, что в контрольной (3,9) группе преимущественное положение занимает внутренняя мотивация профессиональной деятельности. По-нашему мнению, это связано с тем, что педагоги дополнительного образования контрольной группы стремятся самореализовать себя в избранной профессии, для них имеет большое значение сам труд, преподавательская деятельность. Низкие показатели внешней отрицательной мотивации (2,7) свидетельствуют о том, что они не боятся критики со стороны руководителя администрации образовательной организации, не боятся попасть в неприятности в рабочих условиях.

В экспериментальной группе получены противоречивые данные. Показатели внутренней мотивации (3,6) и внешней отрицательной мотивации (3,5) отличаются друг от друга лишь на 0,1, также внешняя отрицательная мотивация преобладает над внешней положительной мотивацией (3,3). Здесь можно сказать о том, что для педагогов экспериментальной группы так же как и для педагогов контрольной группы имеет значение сама трудовая деятельность, но в экспериментальной группе они так же боятся подвергнуться критике со стороны руководства, стараются всячески избегать наказаний и неприятных ситуаций. В свою очередь это сказывается на том, что педагоги дополнительного образования не могут реализовать себя в своей профессии в полной мере. В итоге у педагогов дополнительного образования экспериментальной группы

возрастает эмоциональная неустойчивость, они начинают отстраняться от трудовой деятельности.

Нами также выявлены мотивационные комплексы педагогов дополнительного образования, характерные для их профессиональной деятельности. Лучший мотивационный комплекс для профессиональной деятельности ($BM > BПМ > BOM$ и $BM = BПМ > BOM$) характерен для 11 педагогов дополнительного образования из экспериментальной группы и для 24 педагогов из контрольной группы. Худший мотивационный комплекс ($BOM > BM > BПМ$ или $BOM > BПМ > BM$) был выявлен у 8 педагогов из экспериментальной группы и у одного педагога из контрольной группы. Для остальных характерны промежуточные мотивационные комплексы, внешняя положительная мотивация берет верх над двумя другими, либо внешняя отрицательная мотивация равна внутренней мотивации.

На следующем этапе был проведен опросник «Оценка удовлетворенности работой» В. А. Розановой. Средние первичные показатели представлены в табл. 2.

Как видно из таблицы 2, большинство педагогов дополнительного образования в экспериментальной группе (44,7 %) не удовлетворены своей профессиональной деятельностью, в отличие от педагогов в контрольной группе (18,9 %). Высокую неудовлетворенность в экспериментальной группе вызывают: заработная плата; организация, в которой они работают; физические условия (жара, холод и т. д.).

Таблица 2

Средние показатели опросника «Оценка удовлетворенности работой»
В. А. Розановой (в процентах)

Показатели	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Вполне удовлетворены работой	0	18,9
Удовлетворены	13,2	40,5
Не вполне удовлетворены	42,1	21,6
Не удовлетворены	44,7	18,9
Крайне не удовлетворены	0	0

Не вполне удовлетворены 42,1 % респондентов в экспериментальной группе, и 21,4 % – в контрольной группе. Из тех, кто удовлетворен работой, в экспериментальной группе только 13,2 %, а в контрольной – 40,5 %. Согласно показателям по методике, вполне удовлетворены в контрольной группе 18,9 %, в экспериментальной – 0 %. Показатели обеих групп очень сильно отличаются между собой. Это говорит о том, что у педагогов экспериментальной группы нестабильная ситуация на рабочем месте, которая вызывает низкую мотивированность и неудовлетворенность.

Таким образом, исследование показало, что мотивационный комплекс педагогов дополнительного образования в экспериментальной группе является не оптимальным. Внешняя отрицательная мотивация преобладает над внешней положительной мотивацией. Это объясняется тем, что, чем больше деятельность педагога вызвана мотивами избегания замечаний, критики со сто-

роны руководства, тем выше эмоциональная неустойчивость. Так же выявлено, что большинство педагогов дополнительного образования в экспериментальной группе не удовлетворены своей профессиональной деятельностью.

Мотивационная сфера определяет наше поведение, предпринимаемые действия. Мотивация побуждает к действию. От поступков зависит результат, а от результата зависит уровень удовлетворенности трудом. В профессиональной деятельности между этими двумя понятиями прямая связь: если педагог замотивирован, то он удовлетворен трудом, если мотивация к труду отсутствует, то не удовлетворен. Данный факт подтверждают полученные данные по обеим методикам. Пониженная мотивация и удовлетворенность трудом оказывают негативное влияние на профессиональную деятельность, её эффективность и результативность, на отношения с обучающимися и их родителями. Поэтому важно поддерживать оба показателя в норме.

Литература

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие для вузов. М. : ПЕР СЭ, 2001. 234 с.

2. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2010. № 128. С. 40 – 54. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov> (дата обращения: 25.03.2018).
3. Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / науч. ред. Е. П. Ильин. 3-е изд. СПб. : Питер, 2010. 352 с.
4. Мелетичев В. В. Мотивация в профессиональной деятельности педагога // Motivation. Way to the future. Европейская ассоциация педагогов и психологов «Science». 2016. С. 43 – 47.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессиональное развитие учителя. М., 2004. 320 с.
6. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / под общ. ред. А. А. Крылова. СПб. : Питер, 2000. 386 с.
7. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика : учеб. для вузов / под общ. ред. А. А. Реана. СПб. : Питер, 2002. С. 416 – 418.
8. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. 416 с.
9. Серякова С. Б. Воспитательный потенциал дополнительного образования детей // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 1. С. 57 – 60.
10. Серякова С. Б. Компетентность педагога: психолого-педагогические аспекты: монография. М. : Прометей МПГУ, 2008. 232 с.
11. Серякова С. Б. О компетентностном подходе в образовании // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2013. № 12 (31). С. 41 – 45.

References

1. Bodrov V. A. Psihologiya professional'noj prigodnosti: uchebnoe posobie dlya vuzov. M. : PER SEN, 2001. 234 s.
2. Laktionova E. B. Obrazovatel'naya sreda kak uslovie razvitiya lichnosti i ee sub"ektov // Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena. 2010. № 128. S. 40 – 54. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov> (data obrashcheniya: 25.03.2018).
3. Maslou A. Motivaciya i lichnost' : per. s angl. ; nauch. red. E. P. Il'in. 3-e izd. SPb. : Piter, 2010. 352 s.

4. Meletichev V. V. Motivaciya v professional'noj deyatel'nosti pedagoga // Motivation. Way to the future. Evropejskaya asociaciya pedagogov i psihologov «Science». 2016. S. 43 – 47.
5. Mitina L. M. Psihologiya truda i professional'noe razvitie uchitelya. M., 2004. 320 s.
6. Praktikum po obshchej, ehksperimental'noj i prikladnoj psihologii: ucheb posobie / pod obshchej red. A. A. Krylova. SPb. : Piter, 2000. 386 s.
7. Rean A. A., Bordovskaya N. V., Rozum S. I. Psihologiya i pedagogika : ucheb. dlya vuzov / pod obsh. red. A. A. Reana. SPb. : Piter, 2002. S. 416 – 418.
8. Rodzhers K. Stanovlenie lichnosti. Vzglyad na psihoterapiyu / per. s angl. M. Zlotnik. M. : EHKSMO-Press, 2001. 416 s.
9. Seryakova S. B. Vospitatel'nyj potencial dopolnitel'nogo obrazovaniya detej // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2013. № 1. S. 57 – 60.
10. Seryakova S. B. Kompetentnost' pedagoga: psihologo-pedagogicheskie aspekty: monografiya. M. : Prometej MPGU, 2008. 232 s.
11. Seryakova S. B. O kompetentnostnom podhode v obrazovanii // Vestnik Vladimirsogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovyh. Seriya: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki. 2013. № 12 (31). S. 41 – 45.

Yu. D. Shmagina

ABOUT MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION

The article analyzes psychological and pedagogical literature on the problems of motivation of professional activity and work satisfaction. The average indicators of experimental research aimed at studying the motivation of professional activity of teachers of additional education are presented.

Key words: *motivation, motivation, motivation of professional activity, teacher of additional education, satisfaction with work.*

НАШИ АВТОРЫ

АВАКЯН

**Инна
Борисовна**

кандидат психологических наук
старший преподаватель Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Сызрань, Россия)
E-mail: avakjaninna@rambler.ru

АРТЕМЕНКОВ

**Алексей
Александрович**

кандидат биологических наук, доцент
доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Череповецкого государственного университета (г. Череповец, Россия)
E-mail: basis@live.ru

АРТЮШИНА

**Лариса
Андреевна**

кандидат педагогических наук
доцент кафедры информатики и защиты информации Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия)
E-mail: larisa-artusina@yandex.ru

БОРЧЕНКО

**Ирина
Дмитриевна**

кандидат культурологии
зав. лабораторией мониторинговых исследований Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (г. Челябинск, Россия)
E-mail: skaterova@list.ru

ДАНЕЛЬЧЕНКО

**Татьяна
Александровна**

кандидат педагогических наук
зав. учебно-методическим центром профессиональной переподготовки Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (г. Челябинск, Россия)
E-mail: danielchenko@yandex.ru

ДОРОШЕНКО

**Светлана
Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор
доцент кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия)
E-mail: cvedor@mail.ru

КОМИЛОВ

**Файзали
Саъдуллоевич**

доктор физико-математических наук, профессор
зав. кафедрой информатики Таджикского национального университета (г. Душанбе, Республика Таджикистан)
E-mail: komfaiz@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

КУЛАКОВА Светлана Александровна	заместитель начальника отдела методологического обеспечения реализации норм и обязательств в сфере международного уголовно-исполнительного законодательства Федерального казенного учреждения Центральная научно-техническая лаборатория Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Владимир, Россия) E-mail: svetlana_kulakova@bk.ru
НИКИТИНА Дарья Алексеевна	аспирант Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: sacredvice@mail.ru
НИКИТОВСКАЯ Галина Владимировна	аспирант кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (г. Москва, Россия) E-mail: niki809@mail.ru
РАДЖАБОВ Бахрулло Файзалиевич	кандидат педагогических наук доцент кафедры информационной технологии Курган-Тюбинского государственного университета имени Носира Хусрава (г. Курган-Тюбе, Республика Таджикистан) E-mail: baha.kgu@mail.ru
СЕРЯКОВА Светлана Брониславовна	доктор педагогических наук, профессор профессор кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (г. Москва, Россия) E-mail: umkped@mail.ru
СМАКОВСКАЯ Наталья Ивановна	кандидат психологических наук, доцент преподаватель факультета среднего профессионального образования Дзержинского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (г. Дзержинск, Нижегородской обл., Россия) E-mail: smakovska@mail.ru
СОЛОДКОВА Марина Ивановна	первый проректор Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (г. Челябинск, Россия) E-mail: solodkovami@rambler.ru
СУСЛОВ Юрий Евгеньевич	кандидат психологических наук старший научный сотрудник Научно-исследовательского института ФСИН России (г. Москва, Россия) E-mail: zimburu@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

УЛЬЯНКИН
Сергей
Владимирович

мастер спорта по самбо
старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия)
E-mail: fizvosvlsu@yandex.ru

ФАНЧ-ЖУАНЬ
Чжу

доцент
зам. секретаря объединенной ячейки партии Школы педагогики Вэйнаньского педагогического университета; аспирантка Московского педагогического государственного университета
(г. Вэйнань, Китайская Народная Республика)
E-mail: wnsyzfz@126.com

ФЁДОРОВ
Александр
Федорович

кандидат психологических наук
старший научный сотрудник Научно-исследовательского института ФСИН России (г. Москва, Россия)

ШМАГИНА
Юлия
Дмитриевна

аспирант Московского педагогического государственного университета (г. Москва, Россия)
E-mail: yshmagina@mail.ru

ЭРШТЕЙН
Леонид Борисович

кандидат педагогических наук
доцент кафедры информационных и управляющих систем Высшей школы печати и медиатехнологий Санкт-Петербургского университета промышленных технологий и дизайна (г. Санкт-Петербург, Россия)
E-mail: leoleo1972@mail.ru

OUR AUTHORS

AVAKYAN

Inna B.

PhD (Psychology)

Senior lecturer of the Military Training Research
«Air Force Center Air Force Academy named after Profes-
sor N. E. Zhukovsky and Y. A. Gagarin»
(Syzran, Russia)

E-mail: avakjaninna@rambler.ru

ARTEMENKOV

Aleksey A.

PhD (Biology)

Associate Professor Associate Professor of the Depart-
ment of Theory and Methods of Physical Culture and
Sports, Cherepovets State University
(Cherepovets, Russia)

E-mail: basis@live.ru

ARTYUSHINA

Larisa A.

PhD (Education)

Associate Professor of the Department of computer science
and information security, Vladimir State University named
after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia)

E-mail: larisa-artusina@yandex.ru

BORCHENKO

Irina D.

PhD (Cultural Studies)

head of laboratory of monitoring studies, Chelyabinsk
Institute of Retraining and Advanced Training of Education
Workers (Chelyabinsk, Russia)

E-mail: skaterova@list.ru

DANELCHENKO

Tatiana D.

PhD (Education)

head of the educational and methodical center of profes-
sional retraining, Chelyabinsk Institute of Retraining and
Advanced Training of Education Workers
(Chelyabinsk, Russia)

E-mail: danelchenko@yandex.ru

DOROSHENKO

Svetlana I.

Dr. Sc. (Education), Associate Professor

Professor of the Department of Pedagogics, Vladimir State
University named after Alexander and Nikolay Stoletovs
(Vladimir, Russia)

E-mail: cvedor@mail.ru

KOMILOV

Faizali S.

Dr. Sc. (Physical and Mathematical Sciences), Professor

head of the Department of Informatics, Tajik National
University (Dushanbe, Republic of Tajikistan)

E-mail: komfaiz@mail.ru

OUR AUTHORS

- KULAKOVA
Svetlana A.** deputy head of Department of methodological support of norms and commitments implementation in the field of international criminal-Executive legislation of the Federal proved establishment Central scientific-technical laboratory of the Federal service of punishments' execution of Russia (Vladimir, Russia)
E-mail: svetlana_kulakova@bk.ru
- NIKITINA
Darya A.** post-graduate student, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia)
E-mail: sacredvice@mail.ru
- NIKITOVSKAYA
Galina V.** post-graduate student of the Faculty of Social Pedagogics and Psychology, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)
E-mail: : niki809@mail.ru
- RAJABOV
Bahrullo F.** PhD (Education)
Associate Professor of the Department of Information Technology, Kurgan-tubinsk State University named after Nosir Khusrav (Kurgan-tube, Republic of Tajikistan)
E-mail: baha.kgu@mail.ru
- SERYAKOVA
Svetlana B.** Dr. Sc. (Education), Professor
Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)
E-mail: umkped@mail.ru
- SMAKOVSKAYA
Natalya I.** PhD (Psychology), Associate Professor
lecturer of the Department of Secondary Professional Education, Dzerzhinsky branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation (Dzerzhinsk, Nizhny Novgorod Region, Russia)
E-mail: smakovska@mail.ru
- SOLODKOVA
Marina I.** First Vice-rector of Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Education Workers (Chelyabinsk, Russia)
E-mail: solodkovami@rambler.ru
- SUSLOV
Yuri E.** PhD (Psychology), senior researcher
Research Institute of the FSIN of Russia (Moscow, Russia)
E-mail: zimburu@mail.ru

OUR AUTHORS

ULYANKIN

Sergey V.

master of sports in Sambo
senior lecturer of the Department of physical education and sports, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia)
E-mail: fizvosvlsu@yandex.ru

FANG-ZHUAN

Zhu

Associate Professor
Deputy secretary of the general Party branch, School of Education Science of Weinan Normal University
(Weinan, Republic of China)
E-mail: wnsyzfz@126.com

FEDOROV

Alexander F.

PhD (Psychology), senior researcher
Research Institute of the FSIN of Russia
(Moscow, Russia)

SHMAGINA

Yuliya D.

post-graduate student, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)
E-mail: yshmagina@mail.ru

ERSHTEYN

Leonid B.

PhD (Education)
Associate Professor of the Department of Information and Control Systems, Higher School of Printing and Media Technologies of Saint-Petersburg State University of Industrial Technologies and Design
(Saint-Petersburg, Russia)
E-mail: leoleo1972@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ (INFORMATION FOR AUTHORS)

Научно-методический журнал «Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки» публикует научные статьи, обзоры, иные материалы (информационные, критические, дискуссионные).

Периодичность издания – четыре номера в год.

Просим предоставлять материалы в следующем виде:

Объем присланного материала должен быть не менее 15000 и не более 35000 знаков, включая пробелы:

- редактор – Microsoft Word;
- шрифт – 14 пт, Times New Roman;
- междустрочный интервал – 1,5;
- выравнивание по ширине;
- поля со всех сторон – 2 см;
- текст без переносов;
- ссылки на литературу приводятся по тексту в квадратных скобках;
- список литературы располагается в конце текста статьи (входит в общий объем статьи);
- **список литературы должен быть представлен как на русском языке, так и в романском алфавите (латинице).**

Публикуемые сведения на русском и английском языках должны быть размещены в одном файле со статьей в следующем порядке:

- заглавие – содержит индекс УДК; инициалы и фамилию автора/авторов; название статьи;
- после названия статьи располагают текст аннотации (8 – 10 строк) и ключевые слова (7 – 10 слов) на русском языке;
- указание на грант или госзадание;
- застатейный список литературы приводится в алфавитном порядке;
- список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления;
- в конце статьи на английском языке приводятся: инициалы и фамилия автора/авторов; название статьи, аннотация, ключевые слова.

Рукописи, не принятые в печать, не возвращаются.

Отдельными файлами высылаются:

- **копии всей содержащейся в материале графики** – рисунков, схем (в формате JPEG или TIFF, разрешение не менее 300 dpi), а также формул и таблиц; все графические материалы должны быть озаглавлены и пронумерованы;

- **сведения об авторе (авторах) на русском и английском языках, включающие:** фамилию, имя и отчество (полностью), место работы и должность, ученую степень и звание (с указанием специальности), телефон, почтовый (с индексом) и электронный адреса для переписки. Все сведения предоставляются полностью без сокращений и аббревиатур.

Названия всех файлов должны начинаться с фамилии автора.

Полные требования к оформлению рукописей размещены на сайте www.sci.vlsu.ru/main/izdanie/vak_vggu.aspx

Публикации в журнале бесплатные.

Материалы следует направлять по адресу: 600000, г. Владимир, ул. Горького, 87, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (для кафедры педагогики).

Телефон для справок: (4922) 47-99-72

E-mail: pedagog@vlsu.ru