

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

**ОБРАЗОВАНИЕ –
СОТРУДНИЧЕСТВО –
ОПЫТ**

*сборник статей
регионального научно-методического семинара*

Ярославль
2020

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240
О 68

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

О 68 Образование – сотрудничество – опыт : сборник статей регионального научно-методического семинара / под науч. ред. О. А. Коряковцевой ; под общей ред. Т. В. Бугайчук.. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. – 127 с.

ISBN 978-5-00089-396-8

Сборник включает статьи, представленные 21 октября 2019 г. на региональном научно-методическом семинаре «Образование – сотрудничество – опыт». Материалы отражают широту научно-практических интересов ученых к проблемам образования.

Материалы сборника могут быть использованы педагогами, научными работниками, студентами в научно-исследовательской, учебно-методической и практической работе.

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240

ISBN 978-5-00089-396-8

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского», 2020
© Авторы статей, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
<i>Бобылев А. В.</i> Учебная самоорганизация как универсальная компетенция в эпоху life long learning.....	7
<i>Бугайчук Т. В.</i> Специфика преподавания психологии в педагогическом вузе.....	11
<i>Буйлова Е. В., Давыдов А. В.</i> Общекультурные компетенции студентов и их развитие средствами гуманитарных дисциплин.....	16
<i>Вдовина Л. Н.</i> Нормативно-правовые аспекты оздоровительной деятельности в педагогическом вузе	19
<i>Гужова П. А.</i> Опыт социально-педагогического сопровождения донорства крови: анкетирование как индикатор социальной активности	22
<i>Дворников А. М.</i> К вопросу о подготовке кадров в условиях военного вуза.....	30
<i>Доссэ Т. Г.</i> Педагогическое общение: особенности взаимодействия с одаренными детьми	37
<i>Карчакин А. Н.</i> Организационно-педагогические условия как компонент социализации будущих офицеров в военном вузе.....	44
<i>Квасовец Е. Н., Туровец Л. А.</i> Физические упражнения как средство развития двигательных качеств у детей с синдромом Дауна.....	50
<i>Красильникова Е. В.</i> Использование русского фольклора в процессе формирования лексической компетенции у иностранных военнослужащих	55
<i>Красовский П. В., Коряковцев С. П., Гулидов Д. В.</i> К вопросу о повышении эффективности самостоятельной работы курсантов военного вуза при изучении технических дисциплин	59

Крошева Е. А. Управленческая компетентность в спорте: постановка проблемы.....	66
Кукушкина Е. А. Современный педагог и его влияние на развитие творческого потенциала детей	70
Назаров Е. С. Виртуализация обучения и военное образование	73
Петров М. О. Педагогическое сопровождение адаптации военнослужащих по призыву	78
Райхельгауз Л. Б. Удовлетворение социальных потребностей личности средствами образования	83
Тарабарина Т. И., Чукур Л. В. методическое сопровождение педагогической деятельности начинающего педагога ДОУ	89
Тарханова И. Ю. Роль образования в социализации взрослого человека.....	93
Усанина Н. С. Конструктор адаптированной образовательной программы: создание и внедрение в инклюзивный детский сад	100
Фаламеев А. Б. Соотношение ценностей и целей военного образования в контексте реализации требований ФГОС ВО	103
Федорова П. С., Бугайчук Т. В. Педагогические технологии в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья.....	109
Хабаров А. А. Развитие компетентности современного педагога в условиях дополнительного профессионального образования.	113
Шитова В. С. Система работы учителя по повышению качества образования: подготовка обучающихся к ГИА (ОГЭ) по английскому языку.....	116
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	123

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящий сборник научных трудов создан на основе материалов традиционного для Ярославского региона научно-методического семинара «Образование – сотрудничество – опыт». Семинар носит междисциплинарный характер и имеет целью консолидацию работников науки и образования, занимающихся вопросами подготовки специалистов в высшей школе с учетом особенностей их профессиональной ориентации.

Спектр научных исследований и практик широк. Это и поиски инновационных подходов к развитию образовательного пространства с позиций его технологизации и синкретизма наук, и осмысление многогранного опыта работы в разных сферах системы образования. Участники семинара обращаются к целому ряду аспектов педагогической деятельности: современный образовательный процесс, его психологическое сопровождение и пути реализации в вузе в соответствии с требованиями модернизации общества; адаптация будущих специалистов в профессиональной среде и их личностная социализация; специфика организации работы с особым контингентом обучающихся (иностранные студенты, одаренные лица, лица с ограниченными возможностями здоровья, учащиеся спортивных школ и т.п.); формирование корпоративной и речевой культуры в образовательном пространстве. Большое внимание уделяется вопросам учебной самоорганизации, повышения эффективности самостоятельной работы студентов, виртуализации обучения.

Многоаспектность материалов семинара обусловлена не только современными тенденциями развития образования, но и расширяющимся кругом его участников. Наряду с представителями педагогических вузов активное участие в семинаре принимают преподаватели высшей военной школы; постоянными участниками становятся руководители и специалисты организаций дошкольного, общего и дополнительного образования детей и взрослых.

Уважаемые коллеги! В связи с разнообразием тематики, а значит, – наших научных и практических интересов, работы в сборнике представлены не по рубрикам, а по фамилиям авторов в алфавитном порядке. Нам кажется, что в условиях реформирования

системы образования для консолидации усилий важно осмысление профессиональной позиции каждого члена широкого педагогического сообщества, работает ли он в детском саду или в высшей школе, поскольку каждый ребенок проходит практически все образовательные ступени! Надеемся, наш сборник будет способствовать расширению профессионального научного взаимодействия руководителей и педагогических работников высшей школы разного профиля, системы СПО, общего и дополнительного образования Ярославского региона.

Приглашаем к творческому научному сотрудничеству!

*Директор Института развития кадрово-
го потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского,
кандидат педагогических
и доктор политических наук
Ольга Алексеевна Коряковцева*

А. В. Бобылев

УЧЕБНАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ КАК УНИВЕРСАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ЭПОХУ LIFE LONG LERNING

Изменение требований к уровню профессиональной подготовки в высших учебных заведениях, целей, содержания образования выдвинуло на одно из первых мест проблему самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов. Выдвижение самоорганизации в качестве универсальной компетенции связано с тем, что она является базовой основой мотивации личности на непрерывное образование и саморазвитие. В статье рассматривается структура учебной самоорганизации обучающихся образовательных организаций высшего образования.

Ключевые слова: самоорганизация, компетенция, учебно-профессиональная деятельность.

Образ выпускника высшей школы, подготовленного в эпоху life long learning, отражает специалиста, способного свободно ориентироваться в меняющихся социокультурных обстоятельствах, находить компромисс между социальными запросами и индивидуальными потребностями студентов, ответственно и педагогически грамотно действовать в условиях решения актуальных образовательных задач. Модернизация учебно-профессиональной деятельности в высшей школе требует нового понимания сущности образовательного процесса, ценностными установками которого являются приоритет индивидуальности мышления над единомыслием, готовность к непрерывному образованию, преобладание образовательных интересов личности над стандартной учебной программой, субъект-субъектное взаимодействие педагогов и обучающихся [1].

Всё вышеперечисленное позволяет определить сущность социального заказа в сфере учебно-профессионального развития выпускника высшей школы: это профессионал готовый к непрерывному образованию и самообразованию; человек способный к целеобразности, обоснованности, свободе действий в ситуациях обу-

чения; специалист, умеющий осознанно влиять на изменение производственной ситуации посредством её осмысления и анализа.

При этом, в современной образовательной ситуации обучающийся высшей школы выступает, преимущественно, как объект целенаправленной деятельности преподавателей по формированию компетентностно-ориентированного результата, соответствующего требованиям ФГОС ВО. При этом организованность самосознания резонирует со смысловой нагрузкой концепции обучения в течение всей жизни.

Анализ феноменологии и неразрешенных проблем учебно-профессиональной самореализации позволяет утверждать, что в последнее время в условиях модернизации российской высшей школы изменению подвергаются и функции преподавателя: от директивно-дидактических они меняются в сторону исключения дидактичности и становятся функциями педагогической поддержки учебных действий студента как субъекта собственной деятельности [5]. Что существенно меняет и принципы развертывания самоорганизации студента.

Самоорганизация обеспечивается регулируемой сознательной деятельностью, ориентирована на организацию и управление собой для достижения поставленных целей. В результате включения внутренних механизмов самоорганизации (автономность, самостоятельность, настойчивость, инициативность, ответственность) личность делает выбор оптимального пути профессионального функционирования и саморазвития, что проявляется в стремлении к продолжению образования, освоению смежных профессий, личностном саморазвитии [3]. Сущностные признаки самоорганизации: управляемость и инициативность самой личности, самостоятельное участие, совпадение личных целей с целями основной деятельности, «погруженность» в управленческую деятельность, учет внутренних качеств личности и внешних условий основной деятельности.

Компетенция самоорганизации и саморазвития тесно связана с понятием самоменеджмента. Самоменеджмент – это целенаправленное и последовательное применение испытанных наукой и практикой методов и приемов менеджмента в повседневной жизнедеятельности, для того чтобы наилучшим образом использовать свое время и собственные способности, сознательно управлять

течением своей жизни, умело преодолевать внешние обстоятельства как на работе, так и в личной жизни [4].

Система самоорганизации дает наибольший эффект тому, кто считает ее неотъемлемой частью своей работы. Для того чтобы стать высокоорганизованным человеком, необходимо иметь волю и упорство, обладать четкой системой самоуправления. Основными критериями самоорганизованности следует считать умение эффективно использовать время, сосредоточенность на главном, умение все делать по порядку, проводить анализ затрат времени. Все это относится к такому направлению науки менеджмента, как тайм-менеджмент.

В условиях акцентирования идей развития самоорганизации студентов в учебном процессе целеполагание в построении содержания курса строится по принципу «обратного хода» (вместо постановки учебных целей, выбора адекватных им средств и прогноза требуемого результата, современный преподаватель сначала прогнозирует лично и профессионально значимый результат студента, затем отбирает средства и на основе этого ставит цель – на «пересечении» целей обучающегося и своей собственной, оснащенной инструментально). Что касается инструментальной части процесса преподавания, то она строится не по принципу «демонстрации для повторения», а по принципу самостоятельного развертывания студентом учебного действия, относящегося к одному из трех компонентов учебного действия (ориентировочному, исполнительскому или оценочному), что достигается благодаря иницирующим акциям преподавателя, исходящим из двух других компонентов. Профессионально-педагогическая рефлексия (самоосознание и самооценивание) преподавателя вуза развертывается не по целевому пути (результат усвоения студентами материала соотносится как с первопричиной с действиями преподавателя), а по принципу интерпретации реального результата студента как зависящего от его собственных учебных действий.

В связи с этим возникает необходимость выявить, какие составляющие детерминируют учебно-профессиональное саморазвитие студента высшей школы; какие условия образовательного процесса способствуют тому, чтобы формировалась мотивация самосовершенствования обучающихся не только в предметной сфере, но и в сфере становления профессионализма нового типа.

Принимая самоорганизационную модель в качестве образца для характеристики процессов учебно-профессионального становления личности, мы делаем акцент на принципиальной нелинейности этих процессов. Самоопределение и самореализация личности предполагает наличие нескольких вариантов, ответвлений, тупиков. Причем выход на определенные траектории зачастую связан со стихийным действием внешних факторов, ряда случайностей, малой флуктуации в период личностного кризиса. Это меняет представление о жестком детерминизме учебно-профессионального развития и повышает значимость индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая слушателю позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями и консультантами педагогической поддержки его самоопределения и самореализации. Субъектность обучающегося наполняется при этом ценностно-смысловым содержанием, актуализируются самопроцессы и самоспособности (самопознание, самопонимание, самоопределение, творческая самореализация).

Наиболее полное понимание учебно-профессионального саморазвития обучающегося высшей школы раскрывается через ряд функций [2]:

- адаптация (адекватное приспособление к условиям стремительно меняющейся профессиональной среды),
- компенсация (коррекция профессионального поведения и деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО),
- оценка (осмысление результатов учебной деятельности в соответствии с заданными для формирования в образовательном процессе компетенциями),
- стимулирование активности (открытость новому опыту, широта жизненных и профессиональных интересов),
- оптимизация коммуникации (общение, обмен информацией с коллегами придает уверенность в себе, профессиональную современность),

– смыслообразование (активный поиск новых смыслов профессиональной деятельности, своего отношения к истине, возможностей для самореализации).

Подводя итог анализу проблем самоорганизации обучающихся, как универсальной компетенции эпохи непрерывного образования, сделаем вывод о том, что решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и следствий своей деятельности, иначе говоря, самоорганизации.

Библиографический список

1. Алиев Ю. Б. Дидактика в современных социокультурных условиях : учебное пособие. Москва : ФГБНУ ИСРО РАО, 2015. 314 с.
2. Ардабацкая И. А. Образовательные цели личности в контексте социализации / И. А. Ардабацкая, И. Ю. Тарханова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VII Международной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. С. 320–323.
3. Вялых В. В. Анализ профессионального саморазвития личности с позиции синергетического подхода / В. В. Вялых, В. В. Неволлина // Дискуссия. 2015. №9 (61).
4. Персональный менеджмент : Практикум / под общ. ред. С. Д. Резника. 3-е., доп. и перераб. Москва : ИНФРА-М, 2014. 304 с.
5. Тарханова И. Ю. Социальные эффекты дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2. № 2. С. 126–130.

УДК 159.9

Т. В. Бугайчук

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье представлен опыт автора в преподавании психологических дисциплин для будущих педагогов. Рассмотрены особенности передачи знаний по предмету через развитие личности сту-

дента, практических и тренинговых занятий, учет новых направлений современного образования.

Ключевые слова: дисциплина психология, педагогический вуз, студенты.

Психологические знания являются необходимым условием успешной профессиональной деятельности в сфере преподавания. Сейчас в педагогике утверждён субъект-субъектный характер взаимодействия. Это значит, что не учитель учит ученика, а они вместе организуют свою деятельность. Но за последние годы мир изменился настолько, что сегодня мы имеем дело как минимум с четырьмя субъектами. В систему отношений «учитель - ученик» включились и родители, и цифровое общество, становящееся для молодежи источником знаний и влияющее на ее ценности. Поэтому психологическое направление позволит эффективно организовать обучение современного ребенка или взрослого человека с учетом его психологических особенностей, внутренней мотивации и представления о том, каким должен быть его образовательный потенциал, необходимый для личностной и профессиональной самореализации, сконструировать современную образовательную систему для конкретного ребенка, группы схожих детей или специалистов, осознающих те или иные компетентностные дефициты в своей профессиональной деятельности, создать лично ориентированные образовательные системы.

Психология сориентирована как на личность самого студента - будущего профессионала, на его интересы и способности, на возможности добиться успеха в деятельности, выстроить свое поведение, обеспечивающее психологический комфорт и чувство удовлетворения, так и на применение этих знаний в дальнейшей профессиональной деятельности. Эти цели достигаются за счет того, что в основу дисциплины положено представление о внутреннем мире человека, его зарождении и развитии, при этом студент в процессе тренингов и практических занятий «прорабатывает» изучаемые в теоретических блоках психологические категории (т.е. это совокупность дисциплин теоретического и практического характера).

В современной дисциплине «Психология» представлены традиционные разделы психологической науки в сочетании с новыми тенденциями в развитии образования. Специфика обучения заклю-

чается в подготовке выпускника с широким набором психологических компетенций, способным найти применение своим знаниям, умениям и навыкам в различных сферах профессиональной деятельности. Модули дисциплины активно развивают Soft skills – социальные, психологические, эмоциональные и другие навыки, которыми человек пользуется в решении разных проблем: бытовых, рабочих, межличностных, т.е. навыки, необходимые для успешного построения карьеры, самореализации и повышения персональной (личной) и профессиональной эффективности.

В дисциплину «Психология» в педагогическом вузе традиционно включаются 4 модуля.

Общая психология. В процессе изучения дисциплины формируются представления об основных теоретических направлениях и подходах психологической науки, современных проблемах психологии и принципах их решения, фундаментальных понятиях психологии, раскрывается содержание психического склада когнитивной и эмоционально-волевой систем человека, его индивидуальных особенностей (как индивида, личности и субъекта деятельности), формирование у студентов познавательного интереса к изучению психологии и практическому использованию полученных знаний. В процессе освоения дисциплины происходит формирование компетенций, связанных со способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания о познавательных и регулирующих психических процессах, эмоциональных состояниях и свойствах личности в практической деятельности и в процессе саморазвития, создание научной базы для проектирования современных, эффективных образовательных систем в интересах ребенка, будущего профессионала, в интересах бизнеса и гражданского общества.

Возрастная психология. Дисциплина представляет собой один из основных курсов в программе подготовки бакалавров по направлению педагогическое образование. Целью данной дисциплины является формирование у обучающихся способности учитывать в своей профессиональной деятельности психические закономерности и индивидуальные особенности развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях, а также готовность использовать методы диагностики развития, общения, деятельности человека в раз-

ные возрастные периоды. Дисциплина включает два основных раздела: раздел «Психология человека от 0 до 18» и раздел «Психология зрелых возрастов». В первом разделе рассматриваются основные особенности психического и психофизиологического развития на каждом возрастном отрезке, а также методы диагностики развития, общения и деятельности детей разных возрастов. В основу дисциплины положено сложившееся в отечественной психологии представление о психическом развитии как присвоении социального опыта в процессе взаимодействия человека, ребенка с окружающей его действительностью, базирующееся на традициях культурно-исторической теории Л.С. Выготского и теории деятельности А.Н. Леонтьева. Психика анализируется, прежде всего, с точки зрения ее социальной, деятельностной природы. Во второй раздел также включены вопросы психологических особенностей зрелых возрастов, кризиса зрелости и саморазвития как внешней форме развития.

Социальная психология. Основная цель курса – показать различные варианты объяснения и понимания поведения человека в социальном окружении, а также осознать причины, последствия и механизмы собственного поведения и поведения других людей в зависимости от социальных условий. В процессе изучения дисциплины студенты знакомятся с теоретическими знаниями в сфере социальной психологии, с результатами социально-психологических экспериментов, а также с возможностями применения социально-психологических знаний на практике.

Педагогическая психология. Дисциплина позволит сформировать общее понимание психологических основ обучения, воспитания и развития личности в образовательной среде. В рамках дисциплины происходит подготовка к решению профессиональных задач, связанных с психологическим обеспечением образовательного процесса и исследовательской работе в области образования. Важной задачей дисциплины является усвоение обучающимися основных понятий, которые в совокупности определяют психологическую характеристику современной педагогической деятельности, содержание и формы работы специалиста, способствуют формированию профессиональной позиции в психологическом анализе и оценке учебной и педагогической деятельности в образовательных учреждениях.

При этом важно раскрыть несколько секретов обучения по данной дисциплине.

Во-первых, профессиональное развитие невозможно без личностного развития, развития самосознания, поэтому психологические дисциплины направлены, в первую очередь, на развитие личности студента, раскрытие внутренних потенциалов и способностей, развитие коммуникативных навыков и умений работать в команде.

Во-вторых, психологические знания, безусловно, лучше усваиваются на практике, поэтому тренинговые занятия и психологические игры включены в учебный процесс («Разрешения конфликтов в организации», «Тренинг лидерских качеств», «Тренинг самопрезентации и публичного выступления», «Тренинг групповой сплоченности и динамики групповых процессов»).

В-третьих, традиционные разделы психологической науки изучаются с учетом новых тенденций в развитии образования – это и медиация, и инклюзия, и коучинг, и психологическая безопасность, и культура и т. д.

В-четвертых, в течение всего обучения реализуется психолого-педагогическое сопровождение, которое, безусловно, помогает студентам в преодолении сложностей адаптации, самоопределения и в дальнейшем профессиональном становлении.

Библиографический список

1. Будахина Н. Л. Формирование субъектного опыта студентов-бакалавров в процессе внеучебной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С.20–23.

2. Захарова Ж. А., Коровкина Т. Е. К вопросу о подготовке бакалавров психолого-педагогического образования / Ж. А. Захарова, Т. Е. Коровкина // Евразийский союз ученых. 2016. № 3–2 (24). С. 119–121.

3. Коряковцев С. П. Актуализация социального опыта студентов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2007. С. 132–133.

4. Кротова М. Н. Адаптация к профессии как этап профессионального становления личности // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы вось-

мой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. С. 154–157.

5. Медиация в образовании / М. А. Юферова, О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук, А. И. Стрелова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 67 с.

УДК 378.1; 377.1

Е. В. Буйлова, А. В. Давыдов

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ И ИХ РАЗВИТИЕ СРЕДСТВАМИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье представлен опыт авторов по развитию общекультурных компетенций студентов на примере дисциплин гуманитарного цикла. Рассмотрены особенности работы преподавателя по организации самостоятельной работы студентов как одного из средств развития их активной жизнедеятельности, способности ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни.

Ключевые слова: общекультурные компетенции, студенты, гуманитарные дисциплины.

В современном взаимозависимом мировом пространстве происходит изменение роли людей в системе производственных и общественных отношений, возрастает потребность в высококультурных специалистах, становится необходимым усиление роли профессионального образования, как культуuroобразующего фактора, формирующего специалистов, обладающих общекультурными компетенциями. Общекультурные компетенции определяют активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизируют внутренний мир и отношения с обществом. В такой ситуации вопрос о формировании общекультурных компетенций студентов становится особенно острым. Обще-

ству нужны активные, компетентные специалисты, способные самостоятельно принимать решения и готовые взять на себя ответственность за их осуществление, умеющие ставить цели и конструировать пути их достижения [5].

По мнению О. А. Коряковцевой и Т. В. Бугайчук, одной из важнейших общекультурных компетенций является «готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения», которая лежит в основе гражданственности и патриотизма молодого поколения нашей страны [2]. Молодой специалист, вступая в социальную жизнь, обязан разделять ценности, господствующие в обществе: патриотизм, гражданственность, высокие морально-нравственные качества, общую языковую, правовую культуру, ценности гуманизма и экологического сознания. Важнейшей составляющей этого процесса является социально-гуманитарное знание, обеспечивающее фундаментальное образование студентов. Гуманитарное образование дает возможность повысить общую культуру обучающихся, приобрести знания в области социально-гуманитарных наук в технических вузах.

В современной литературе высоко оценивается роль преподавателей гуманитарных дисциплин в формировании общекультурных компетенций. Поэтому необходимым и основным направлением работы преподавателей гуманитарных дисциплин является совмещение усвоения предметных знаний, умений и навыков с развитием ключевых компетенций. Они представляют собой всевозможные универсальные средства, инструменты, а именно способы, методы, приемы достижения человеком значимых для него целей (результатов). Данными компетенциями, в той или иной степени, должен овладеть каждый член общества.

Следует сказать, что ключевые компетенции формируются лишь благодаря собственному опыту осуществляющей деятельности, поэтому образовательная среда должна выстраиваться таким образом, чтобы студент оказывался в посильных ему ситуациях [1, 3].

Современное занятие – это занятие, в котором обучающийся под непосредственным руководством преподавателя находит и перенимает новые знания, сам изучает факты и делает необходимые выводы. Иными словами, высокая эффективность занятия

достигается, как доказывает педагогическая практика, тогда, когда сливаются воедино мыслительная активность и творческая деятельность педагога и учащегося [4].

Более того, необходимо учитывать и другие проблемы, такие как незаинтересованность в предмете, низкий уровень запоминания материала и самостоятельного мышления, снижение грамотности и культуры общения студентов.

Одним из основных способов решения поставленных проблем является развитие общекультурных компетенций средствами гуманитарных дисциплин. Следовательно, роль преподавателя на сегодняшний день сводится к следующему:

- не вручать готовых решений обучающемуся, а протянуть руку помощи в поиске точных ответов на вопросы;
- формировать ситуации, заставляющие самостоятельно продумывать ответ;
- включать в сферу самостоятельной познавательной деятельности учащихся все разнообразие содержащихся в предмете знаний;
- направлять процесс обучения на культуру мышления, аргументировано мыслить, осуществлять накопление и отбор аналитической информации для постановки и реализации целей.

Таким образом, развитие общекультурных компетенций средствами гуманитарных дисциплин возможно через организацию самостоятельной работы студентов, так как благодаря практическим навыкам, у студента развивается ответственность, умение пользоваться источниками информации, анализировать их и находить что-то новое для себя, понимать значимость повышения своей квалификации и мастерства.

Библиографический список

1. Будахина Н. Л. Актуальные проблемы проектирования профессионально ориентированного образовательного пространства при подготовке бакалавров по экономическим специальностям // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 3 (48). С. 343–349.
2. Бугайчук Т. В. Формирование гражданской позиции обучающихся в вопросах и ответах : учебное пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 211 с.

3. Захарова Ж. А. К вопросу о подготовке бакалавров психолого-педагогического образования / Ж. А. Захарова, Т. Е. Коровкина // Евразийский союз ученых. 2016. № 3–2 (24). С. 119–121.

4. Коряковцев С. П. Актуализация социального опыта студентов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2007. С. 132–133.

5. Рыбакова М. В. Гуманитарные дисциплины как средство формирования общекультурных компетенций студентов / М. В. Рыбакова, Л. П. Зернова, А. Д. Матраева // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история : сб. ст. по матер. XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 5(37). Новосибирск : СибАК, 2014.

УДК 37.037

Л. Н. Вдовина

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье автором проанализированы актуальные нормативно-правовые документы в области оздоровительной деятельности в вузе, предлагается новое направление работы с опорой на межведомственное взаимодействие с целью улучшения качества жизни населения.

Ключевые слова: здоровье, заболеваемость, профилактика, ответственное отношение к своему здоровью, федеральные программы здравоохранения.

В Российской Федерации охрана материнства и детства рассматривается как одно из приоритетных направлений в области охраны здоровья населения. Указ Президента Российской Федерации от 07.07.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» предусматривает обеспечение устойчивого естественного роста

численности населения повышение к 2024 г. ожидаемой продолжительности жизни до 78 лет (к 2030 г. - до 80 лет).

Для достижения таких амбициозных целей в сфере российского здравоохранения реализуются восемь Федеральных проектов:

«Развитие системы оказания первичной медико-санитарной помощи».

«Борьба с сердечно-сосудистыми заболеваниями».

«Борьба с онкологическими заболеваниями».

«Создание единого цифрового контура (ЕГИСЗ)». «Создание единого цифрового контура (ЕГИСЗ)».

«Развитие экспорта медицинских услуг».

«Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами».

«Развитие детского здравоохранения, включая создание современной инфраструктуры оказания медицинской помощи детям».

«Методическое руководство национальными медицинскими исследовательскими центрами».

Реализация этих федеральных проектов позволит создать условия для развития сферы здравоохранения и фармации.

Работая главным врачом санатория-профилактория педагогического университета, понимаю свою ответственность за здоровье обучающихся и сотрудников Университета.

В Федеральном законе 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» в главе 6 закреплены «Права несовершеннолетних в сфере охраны здоровья» (ст. 54). В частности, сформулированы права несовершеннолетних российских граждан на получение медицинских услуг:

- прохождение медицинских осмотров, в том числе профилактических медицинских осмотров, в связи с занятиями физической культурой и спортом;
- прохождение диспансеризации;
- обеспечение диспансерного наблюдения;
- предоставление медицинской реабилитации;
- оказание медицинской помощи, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях;
- оказание медицинской помощи в период оздоровления и организованного отдыха.

Данное нормативно-правовое обеспечение профилактической и медицинской работы с этой группой населения предоставляет нам право на оказание медицинских услуг в рамках структурного подразделения университета. Безусловно, профилактические и оздоровительные действия способствуют реальному укреплению здоровья всех участников образовательного процесса.

Отметим, что в последние 10 лет одним из значимых направлений в оздоровлении нации стало осуществление профилактических мер, направленных на снижение распространенности факторов риска хронических неинфекционных заболеваний. В регионе заработали программы профилактического толка. Именно эта деятельность позволила реально ощутить результаты данной работы, в частности:

- произошло снижение новых случаев заболеваний;
- статистика показала уменьшение количества больных;
- улучшились «показатели здоровья» населения;
- выявлено сокращение расходов на организацию регионального здравоохранения.

Профилактическая деятельность по оздоровлению сотрудников и студентов будет эффективной, если в ней примут участие все заинтересованные региональные субъекты, а это:

- учреждения департамента здравоохранения и фармации Ярославской области;
- учреждения и организации департамента по физической культуре, спорту и молодежной политики;
- культурно-спортивные и туристические организации;
- социозащитные учреждения;
- учреждения департамента образования региона;
- общественные организации и представители бизнеса.

Грамотно организованная профилактическая работа позволит изменить отношение человека к своему здоровью. Необходимо выстраивать эффективное межведомственное взаимодействие с целью реализации актуальных программ с опорой на энтузиазм и формирование субъектного, ответственного отношения всех жителей региона для борьбы за долголетие и улучшение качества жизни каждого.

Библиографический список

1. Бекетова Н. Е., Коряковцева О. А. Непрерывное образование как условие создания развивающей среды в регионе / Н. Е. Бекетова, О. А. Коряковцева // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. С. 135–138.

2. Коряковцева О. А. Технология социальной работы с семьей и детьми: Учебник и практикум. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 225 с.

УДК 37.03

П. А. Гужова

ОПЫТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОНОРСТВА КРОВИ: АНКЕТИРОВАНИЕ КАК ИНДИКАТОР СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Автором статьи на основе комплексного изучения исторических, социально-экономических, педагогических аспектов донорства крови в современных условиях представлена анкета и результаты ее проведения в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского с целью разработки просветительских и агитационных мероприятий по совершенствованию донорского движения среди студенческой молодежи.

Ключевые слова: донорский контингент, молодежь, просветительские и агитационные мероприятия, волонтерство.

Актуальность исследования обусловлена наличием в современном российском обществе двух противоречивых тенденций: возрастающей потребности в препаратах крови и компонентах крови – с одной стороны, и постоянного сокращения донорского контингента – с другой. Это связано с увеличением потребности лечебных учреждений в компонентах и препаратах крови, а также

совершенствованием специализированной медицинской помощи. К сожалению, в последние годы отмечается спад донорской активности среди населения, особенно среди молодежи, имеющей незначительное число противопоказаний к донорству крови. Высокий уровень здоровья является благоприятным фактором для формирования постоянного контингента, сдающего кровь безвозмездно, так как именно безвозмездное донорство считается во всем мире наиболее перспективным.

Для решения данной проблемы необходимо развитие новой действенной и активной системы целенаправленной агитации среди населения к участию в донорстве крови, которая будет способствовать увеличению донорского контингента. Наиболее перспективной группой с точки зрения формирования стабильной донорской популяции является молодежь.

Важной является разработка новых организационных подходов, привлекательных для данной возрастной группы и основанных на анализе мотивационных, поведенческих факторов, характерных для исследуемого контингента.

Многие исследователи интересовались данной темой, среди них: М. И. Ковалев [12], М. Н. Комашко [14], И. А. Глызин и др. Однако вопросы социально-педагогического, административно-методического сопровождения донорства в молодежной среде не получили должного освещения в научной и методической литературе.

Донорство во всех странах рассматривается, в первую очередь как социальное явление, отражающее состояние общества. Ни одно общество не может считаться состоявшимся, если в нем не развито чувство долга, братства, взаимопомощи. Наиболее ярким пробуждением нравственности и гуманности человека является донорство крови [5].

Без динамического развития службы крови невозможно успешно осуществлять деятельность таких видов специализированной медицинской помощи, как хирургия, реанимация, гематология, родовспоможение, онкология, травматология и др. Особо возрастает роль службы крови в условиях чрезвычайных ситуаций, при массовом поступлении раненных и пострадавших. В последние десятилетия во всем мире наблюдается неуклонный рост потребностей лечебно-профилактических учреждений в компонентах и препаратах донорской крови, заготавливаемых учреждени-

ями службы крови. В связи с этим возрастает роль и значение развития донорства и службы крови. Донорство крови вышло за пределы узко медицинской проблемы и затрагивает интересы всего общества. Во всем мире донорство крови рассматривается как гражданский долг и моральная обязанность здоровых людей по отношению к больным.

Развитие донорского движения является одним из приоритетных медико-социальных направлений современной России. Богатый европейский опыт свидетельствует, что формирование полноценной инфраструктуры донорства немыслимо без оппелляции к мировоззрению и системе ценностей человека (это центральный тезис «Доктрины безвозмездного донорства», принятой Всемирной Организацией Здравоохранения (ВОЗ) [<http://www.who.int/ru/>].

Именно молодежь, и прежде всего студенчество, неизменно составляет основной контингент Всероссийской донорской акции «Река жизни», проходящей с 1999 г. в Нижнем Новгороде по инициативе межрегионального фонда «Гематология: милосердие и поддержка» и Областной станции переливания крови. Масштабные акции, приуроченные к Национальному дню донора, проходят ежегодно в крупнейших вузах страны (Самара, Томск, Екатеринбург, Новосибирск, Нижний Новгород).

Из года в год в Ярославской области регулярно проводятся студенческие Дни донора, которые вносят весомую лепту в комплектование донорских кадров. Среди их постоянных участников – студенты и преподаватели пяти вузов Ярославля: ЯрГУ им. П.Г. Демидова, ЯГМА, ЯГТУ, ЯГСХА, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Насколько важно их участие свидетельствуют цифры. Из зарегистрированных в прошлом году в учреждениях службы крови Ярославля доноров, доля представителей перечисленных выше вузов составила 12%. Показательно, что цельной крови от данного числа доноров хватит для производства компонентов крови, способных обеспечить ими ЛПУ области в течение двух месяцев! По итогам работы в 2018 году на долю ЯГПУ им. К.Д. Ушинского пришлось 32,6% от всех зарегистрированных студентов-доноров. Вместе с тем, статистика последнего 10-летия свидетельствует о снижении участия студенческой молодежи в донорском движении практически в два раза.

Сегодня в стадии рассмотрения находится ряд конкретных мер, направленных на стимулирование донорства крови на территории региона. Наиболее перспективными из них являются: пропаганда донорства крови с акцентом на ее социальную значимость и разработка мер мотивационной (дополнительно к установленным действующим законодательством) поддержки граждан, регулярно сдающих кровь и ее компоненты [22].

Надеемся, что для многих молодых людей донорство крови, начавшееся когда-то как разовое мероприятие, станет осознанным выбором на многие годы. Таким образом, социально-педагогическое сопровождение играет важнейшую роль в становлении и развитии молодежных объединений и организаций, обеспечивая реализацию их воспитательных функций [30].

При проведении социологических исследований наиболее часто планируются следующие основные методы: анализ документов, опрос, фокус-группа, анкетирование.

Настоящее исследование проводилось в ФГБОУ ВО «ЯГПУ им. К. Д. Ушинского» в 2018–2019 гг. Для проведения экспериментальной части исследования была разработана анкета. Анкетирование проводили период ежегодной акции «День Донора в ЯГПУ». Вопросы анкеты условно объединены в несколько групп:

- вопросы о развитии донорского движения.
- вопросы об отношении студентов к волонтерской деятельности.
- вопросы о личной мотивации стать добровольным донором крови, вопросы, касающиеся здорового образа жизни.
- персональные данные респондентов.

На период проведения исследования общий контингент обучающихся ЯГПУ им. К.Д. Ушинского составлял 3 603 человека. В анкетировании приняли участие студенты 1–5 курсов, достигшие восемнадцатилетнего возраста, а также аспиранты и преподаватели университета. Общее контингент анкетлируемых составил 917 человек. Анкетирование проводилось на добровольной основе.

По результатам анкетирования, большинство опрошенных студентов нашего университета (92%) считают, что донорство крови – это одна из основополагающих ценностей современного общества. Сравнительный анализ ответов, полученных студента-

ми на вопрос о 100% добровольном безвозмездном донорстве, показал, что 72% респондентов ожидают негативных последствий от проводимых мероприятий по привлечению безвозмездных доноров, и лишь 13% опрошенных считают, что в России можно достигнуть 100% добровольного донорства. Вместе с тем, 80% опрошенных ответили, что активно поддерживают молодежное донорское движение. Неудовлетворительно ответили всего 20% анкетированных.

Приоритетными для студентов ЯГПУ являются коммуникативные качества волонтеров, так ответили 20% респондентов. Позитивное восприятие ситуации, как необходимое качество волонтера, подтвердили 19% респондентов, энергичность отметили 17% анкетированных. Следует отметить, что только 5% опрошенных считают важным способность к самообразованию. Это же уточняют ответы на вопрос об участии в подготовке донорских акций. В частности, 19% студентов хотели бы помочь в разработке необходимых материалов и мероприятий, однако, 81% студентов выявили нежелание принимать в этом участие. Интересным является вопрос о привлечении студентов к научным исследованиям в области донорства. По результатам анкетирования лишь 10% студентов интересуются проблематикой донорства. Остальные респонденты хотели бы узнать больше об исследованиях в этой области, но из-за отсутствия доступной и полной информации недостаточно просвещены в этих вопросах. Большинство опрошенных студентов (86%) уверены, что необходимо проводить беседы, лектории, семинары по теме донорства. Приятно отметить, что 50% студентов нашего университета являются донорами уже несколько лет. Впервые стали донорами 49% студентов вуза.

Среди всех опрошенных студентов главной мотивацией для добровольной кроводачи является желание помочь людям (77%). Под девизом «надо все в жизни попробовать» идут сдавать кровь 14% анкетированных, и 6% хотят получить свободный от учебы день. Небольшое затруднение вызвал вопрос о механизме развития добровольного донорства. Многочисленные ответы и предложения позволили объединить их в группы. Мнения о том, что волонтерское движение и образовательные семинары будут способствовать развитию добровольного безвозмездного донорства,

придерживаются 18% студентов ЯГПУ. Для 13% опрошенных стимулом донорства являются льготы и материальная поддержка. Это противоречит идее и цели формирования философии донорства. 12% анкетированных студентов считают, что желание помочь людям будет способствовать развитию добровольного донорства. То же количество опрошенных (12%) отмечают важную роль в этом государства и СМИ. Вместе с тем, 45% респондентов на данный вопрос ответили «не знаю», что позволяет констатировать недостаточное их просвещение в данном вопросе.

Таким образом, результаты анкетирования позволили определить формы и методы проведения, а также содержание молодежных акций по привлечению в добровольные безвозмездные доноры.

Библиографический список

1. Асадов Ч. Д., Гаджиева П. Ш., Аббасова Г. Б., Гаджиев А. Б. Демографические, социальные аспекты и мотивация донорства крови в Азербайджане / Ч. Д. Асадов, П. Ш. Гаджиева, Г. Б. Аббасова, А. Б. Гаджиев // Вестник службы крови. 2011. №4. С. 10–15.
2. Афендулов С. А. Переливание компонентов крови и кровезаменителей : учеб-метод. пособие. Тамбов : Изд. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2010. 74 с.
3. Березовский В. М. Основные принципы донорства. Москва, 2009.
4. Гришина О. В. Опыт и перспективы государственного регулирования проблем донорства крови // Трансфузиология. 2009. Т. 10. №3–4. С. 4–10
5. Губанова М. Н. Экономика страхования доноров крови / М. Н. Губанова, Е. А. Ключева, Е. Б. Жибурт // Экономика здравоохранения. 2010. №149. С. 24–25.
6. Доноров хотят поддержать / Еженедельная областная медицинская и социальной помощи газета «Здоровье». №13 (1003). 29 марта. 2013.
7. Жибурт Е. Б. Новое в законодательстве о донорстве крови и ее компонентов // Здравоохранение. 2007. №4. С. 163–166.
8. Жибурт Е. Б. Негосударственные поставки компонентов крови для переливания / Е. Б. Жибурт, Е. А. Ключева, М. Н. Губанова // Трансфузиология. 2010. Т. 11. №2. С. 23–27.

9. Жибурт Е. Б. Особенности национального мониторинга эффективности заготовки и переливания крови / Е. Б. Жибурт, Е. А. Ключева, Е. А. Шестаков // Вестник Росздравнадзора. 2010. №5. С. 61–64.
10. Ключева Е. А. Социология и мотивация доноров Ивановской области / Е. А. Ключева, Е. В. Спирина, Е. Б. Жибурт // Вестник службы крови. 2010. №3. С. 5–13.
11. Коденев А. Т. Внедрение оборудования службы крови, поступившего по национальному проекту “Здоровье” / А. Т. Коденев, М. Н. Губанова, Е. Б. Жибурт // Трансфузиология. 2010. Т.11. №2. С. 7–12.
12. Кочемасов В. В. К истории развития донорства в стране // Гематология и трансфузиология. 2001. №3. С. 100.
13. Кучеренко В. З. Поддержка донорства крови правительством США / В. З. Кучеренко, Е. Б. Жибурт, В. А. Максимов // Проблемы управления здравоохранением. 2006. № 6. С. 72–76.
14. Лялюхина А. А. Некоторые аспекты донорства крови среди лиц молодого возраста // Вестник новых медицинских технологий. 2009. Т.16. № 2. С. 112–114.
15. Михель Д. В. Переливание крови: Советская Россия и Запад (1918–1941) // Отечественные записки. 2006. №1. С. 157–174.
16. Селиванов Е. А. Современные проблемы донорства в Российской Федерации / Е. А. Селиванов, С. С. Бессмельцев, И. Г. Дуткевич [и др.] // Вестник службы крови. 2011. №1. С. 5–14.
17. Селиванов Е. А. Современные проблемы донорства в РФ / Е. А. Селиванов, С. С. Бессмельцев // Доноры крови - здоровая нация : всероссийская науч.-практич. конференция. Москва, 2009.
18. Селиванов Е. А. Деятельность службы крови России в 2010 году / Е. А. Селиванов, А. В. Четкин, Т. Н. Данилова, М. Ш. Григорьян // Трансфузиология. 2011. №4. С. 5–13.
19. Студенты – участники донорского движения / ГБУЗ ЯО «Областная станция переливания крови», Ярославского регионального отделения Красного Креста, ярославской областной газеты «Здоровье». Информационный выпуск. №4. 2013.
20. Шевченко Ю. Л., Жибурт Е. Б., Шестаков Е. А. Внедрение правил назначения компонентов крови в клиническую практику /

Ю. Л. Шевченко, Е. Б. Жибурт, Е. А. Шестаков // Вестник хирургии имени И. И. Грекова. 2008. №4. С. 85–89.

21. Медицинский портал для врачей, пациентов, студентов медицинских ВУЗов. <http://med-info.ru/>.

22. Региональное информационное агентство. <http://m.ria.ru/>.

23. Благотворительный фонд помощи детям с онкогематологическими и иными тяжелыми заболеваниями «Подари жизнь». <http://podari-zhizn.ru/>.

24. Сайт Службы крови. <http://yadonor.ru/>.

25. Национальный фонд развития здравоохранения. <http://www.nfrz.ru/>.

26. Социальная сеть работников образования. <http://nsportal.ru/>.

27. Российская газета - издание Правительства Российской Федерации, официальный публикатор документов. <http://www.rg.ru/>.

28. <http://transfusion.ru/2012/06-28-1.html>.

29. ФЗ от 22.08.2004 № 122-ФЗ (ред. от 05.06.2012) «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых законодательных актов Российской Федерации в связи с принятием федеральных законов «О внесении изменений и дополнений в Федеральный закон "Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ" и «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ».

30. ФЗ от 09.06.1993 №5142–1 «О донорстве крови и ее компонентов».

31. ФЗ от 20.07.2012 №125 - ФЗ «О донорстве крови и ее компонентов».

А. М. Дворников

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

Автором статьи определяется актуальность подготовки военных кадров в современных социокультурных условиях. Делается акцент на различных подходах к вопросам развития ценностной сферы у будущих офицеров.

Ключевые слова: военный вуз, профессиональное обучение, профессиональное развитие будущего офицера, ценности военной службы.

Вопрос подготовки и готовности будущих офицеров к профессиональной деятельности всегда был и остается актуальным в вооруженных силах любого государства. Армия – неотъемлемая часть общества, является его продуктом, особым звеном в системе формирования и развития личности. Принимая эстафету формирования человека от семьи, школы и трудовых коллективов, она призвана решать задачу: завершить физическое, социально-психологическое и моральное становление личности; сформировать у личности черты и качества, необходимые ей как воину, выявлять и укреплять эти черты личности, придать социально-значимую направленность их дальнейшему развитию [3].

Подготовка офицерских кадров является фундаментом вооруженных сил любой страны, который должен быть надежным, прочным, отвечающим требованиям времени и рассчитанным на перспективу. Основная задача заключается в повышении качества профессионального обучения военных специалистов, в создании условий для формирования у будущих офицеров необходимых компетенций, обеспечивающих повышение эффективности их служебно-профессиональной деятельности [6]. Выпускники военных вузов должны быть готовы к решению самых сложных задач, для чего необходимо запускать самые эффективные образовательные программы, проводить мониторинг востребованности выпускниками в войсках знаний и навыков, полученных в учи-

лищах и академиях. На этой основе нужно оперативно корректировать учебные программы, совершенствовать обучающие технологии, внедрять в учебный процесс все новое, что есть в нашей стране и за рубежом, учитывать в подготовке кадров вероятные изменения в характере вооруженной борьбы.

Формирование и развитие личности в условиях военного вуза, как и в обществе, осуществляется под воздействием общественных отношений, конкретных социальных условий ее жизни и деятельности [1], а также целенаправленных воспитательных усилий, процессе общения и взаимодействия с другими людьми, практической деятельности.

Социальные изменения, которые происходят во всех странах, безусловно, влияют и на вооруженные формирования. Многовековая история армии, традиции и ценности ратной службы подверглись переосмыслению. Такие святые понятия как Родина, Отечество, долг, честь, достоинство, для части военнослужащих перестали иметь смысловое значение. Возникла острая необходимость возрождения этих понятий, обеспечения преемственности ценностей [5]. Не менее важным является формирование и становление новых ценностей военной службы. Проведенный анализ и обобщение научных трудов отечественных ученых позволили определить, что ценности есть все значимое для человека, в том числе материальные и духовные предметы и явления, которые данный субъект положительно оценивает, избирает и использует в своем личностном развитии и жизнедеятельности. Ценности воинской службы можно определить как сознательно сформированные нормы, установки и идеалы воинской службы, выражающие личностное отношение к ней, и оказывающие значительное влияние на поведение и деятельность военнослужащих.

В качестве ценностей военной службы Д. Е. Казаков выделяет следующие положения:

1. Ценности военнослужащих функционируют в воинской среде, являющейся специфической областью общественных отношений. Она образуется в результате воинского труда, в процессе выполнения военнослужащими своих служебных обязанностей и воинского долга. Оптимальной средой функционирования и проявления духовных ценностей выступает первичный воинский коллектив.

2. Носителем ценностей является, прежде всего, личность воина, характеризующаяся как общесоциальными, так и специфическими чертами, которые реализуются при осуществлении вооруженной защиты Отечества.

3. Ценности военной службы характеризует направленность на использование оружия и военной техники при защите суверенитета и территориальной целостности Российской Федерации, безопасности государства, отражении вооруженного нападения, решении антитеррористических задач.

4. Ценности военнослужащих меняются и развиваются не столько под влиянием социальной практики, сколько в процессе боевой службы и других видов воинской деятельности.

5. Ценности военнослужащих выполняют ряд специфических функций, среди которых основными являются смысловая, мобилизующая, управленческая и др.

6. Ценности военной службы в содержательном плане формируются на основе военного и переосмысленного через него социального опыта, боевых традиций, мнений военнослужащих под воздействием воинского воспитания, других процессов и факторов, которые отсутствуют в других сферах жизнедеятельности людей.

7. Важной особенностью ценностей военнослужащих является существование их на двух уровнях - личном и общественном (ценности воинского коллектива не есть механическая сумма ценностей каждого воина. Они своеобразно трансформируются и закрепляются как ценности группы).

8. Ценности военнослужащих в современных условиях функционируют в условиях пока еще низкого престижа воинской службы, участия вооруженных формирований в вооруженных конфликтах и событиях, неоднозначно оцениваемых значительной частью граждан страны, мировым сообществом.

9. Особенностью ценностей военнослужащих является функционирование в условиях утверждающегося гражданского контроля со стороны общества за деятельностью армии, в условиях продолжающегося строительства и становления Вооруженных сил России.

Поскольку ценности военнослужащих функционируют, формируются и реализуются, прежде всего, в сфере воинской деятельности, рассмотрим их содержание по данному основанию.

Ценности военной службы условно можно разделить на две группы:

- а) военно-профессиональные;
- б) общего характера.

К первой группе относятся патриотизм, воинский долг, воинская честь, воинская дисциплина и дисциплинированность, героизм, мастерское владение военной техникой и оружием, боевые традиции и другие.

Ко второй – гуманизм, общественный долг, самоотверженность, трудолюбие, интеллект, свобода совести, забота о воспитании детей, художественно-эстетические ценности и другие. Особое значение в деятельности военнослужащих имеет патриотизм. Не будучи патриотом, стать надежным защитником Родины невозможно. Рассматривая содержание таких духовных ценностей, как воинская честь и достоинство военнослужащего, необходимо подчеркнуть, что они тесно связаны по своему содержанию и являются нравственными явлениями. В них раскрываются отношение воина к самому себе и отношение к нему со стороны общества, других лиц. Но, вместе с тем, эти понятия не тождественны. Безнравственность же тождественна трусости. Кодекс воинской чести рождается на достоинстве, доблести, благородстве, чистоте совести. Соблюдать эти высшие ценности очень непросто. Это требует от воина честности, развитой общей и нравственной культуры, добросовестности, исполнительности, усердия в службе. Принимая военную присягу, воин клянется защищать свое Отечество с достоинством и честью.

В структуре современных вооруженных сил иностранных государств офицер является основной фигурой. Уровень профессиональной подготовки офицерского корпуса в значительной степени определяет возможность решать сложные и разноплановые задачи по защите своего Отечества. Поэтому все наиболее развитые страны мира всегда проявляли и проявляют заботу о повышении качества профессиональной подготовки офицерского состава. Профессиональная деятельность современных офицеров весьма разнообразна. С одной стороны, это обусловлено сложной струк-

турой Вооруженных сил, наличием различных воинских специальностей, с другой - с развитием человеческого общества происходит усложнение самой воинской службы. Сегодня военнослужащему уже недостаточно иметь хорошее физическое развитие, он еще должен обладать и определенными знаниями, без которых невозможно грамотно эксплуатировать военную технику, а, следовательно, одержать победу в современной войне. В военно-профессиональной деятельности офицера можно выделить несколько основных направлений: управление деятельностью воинского коллектива; воспитание и обучение личного состава подразделения (части); постоянное совершенствование своих профессиональных навыков и знаний [2].

Формирование предметно-специализированных (профессиональных) и основополагающих компетенций у курсантов имеет свои особенности и связано с процессом профессиональной подготовки будущих офицеров, системой ценностных ориентаций, мотивом выбора офицерской профессии и личностными способностями курсантов [4].

В. В. Гуменный, опираясь на исследования ученых, выделяет пять основных периодов профессионального становления специалистов в высшей военной школе.

Первый период - профессиональная ориентация. В этот период курсанты психологически готовятся связать свою судьбу с военным делом, оценивают свои способности, готовятся к профессиональному отбору в военном вузе, целенаправленно развиваются духовно и физически для подготовки к вступительным экзаменам в военный вуз. Немаловажную роль на этом этапе играет мотивационный компонент.

Второй период - профессиональная адаптация курсантов к условиям военной службы и организации учебно-воспитательного процесса в военном вузе. Это переломный период в жизни курсантов, совпадающий с этапом первичной профессиональной адаптации к военной службе, интенсивного формирования будущей военно-профессиональной направленности. Период характеризуется развитием мотивационной сферы профессиональной деятельности: склонностей, интересов, идеалов и на их основе мировоззрения будущего офицера.

Третий период - формирование профессиональной направленности. Данный период предусматривает самостоятельную активность курсантов в освоении первичных навыков и умений, необходимых для исполнения должностных обязанностей применительно к военной специальности. Реализуется он, как правило, на втором-третьем годах обучения. В этот период интенсивно формируется военно-профессиональная направленность будущих офицеров.

Четвертый период - формирование осознанной установки на будущую профессиональную деятельность и профессиональную самореализацию. Он связан с четвертым и началом пятого курса обучения. Результатом периода является подготовка военного специалиста, способного самостоятельно решать большинство задач военно-профессиональной деятельности, но не получившего еще минимально необходимого опыта этой деятельности.

Пятый период - профессиональное самоопределение, включение в профессиональную деятельность, то есть самостоятельное выполнение обязанностей и задач, характерных для определенной военной специальности и первичной офицерской должности. Это заключительный период обучения курсантов в военном вузе, он характеризуется целенаправленной подготовкой выпускника к военно-профессиональной деятельности, заключающейся в получении опыта самостоятельного исполнения должностных обязанностей офицера. На завершающем этапе курсанты проходят войсковую стажировку, показывают уровень овладения профессией. В результате этого завершается формирование личности будущего офицера, определяются приоритеты его профессиональной деятельности.

Таким образом, социализация в условиях военного вуза включает в себя освоение и усвоение курсантами специфического профессионального статусно-ролевого поведения, а также норм, ценностей, требований военно-социальной среды, направленных на успешное решение задач адаптации и самореализации личности в социальном взаимодействии в воинском коллективе, формирование социально значимых качеств, характеристик сознания и поведения, необходимых для выполнения функций по защите Отечества.

В современных военно-политических условиях подготовка будущего офицера противовоздушной обороны страны подразумевает не только овладение инженерно-техническими знаниями, но и обучение навыкам управления воинским коллективом, работе с личным составом. В процессе профессиональной социализации будущий военный специалист должен иметь представление о некой целостной характеристике личности офицера, отражающей владение специальными профессиональными знаниями и основными компетенциями, направленными на готовность успешно реализовывать свой потенциал в работе с личным составом по его воспитанию, формированию морально-психологической готовности выполнять воинский долг по защите страны как в мирное, так и в военное время, успешно решать социальные проблемы личного состава и членов их семей.

Таким образом, процесс профессионального становления будущих военнослужащих представляет собой сложный управляемый процесс становления профессионала, включающий как обучение, самообразование специалиста в военном вузе, так и его, самосовершенствование в дальнейшем.

Библиографический список

1. Захарова Ж. А., Коровкина Т. Е. Содержание психолого-педагогического сопровождения семьи военнослужащего / Ж. А. Захарова, Т. Е. Коровкина // Наука и образование: новое время. 2018. № 2 (25). С. 346–350.
2. Казаков Д. Е. Социально-культурные аспекты формирования у военнослужащих ценностей военной службы // Вестник военного университета. № 1 (9). 2007. С. 59–66
3. Коряковцев С. П. Условия организации индивидуальной помощи студентам вуза в процессе дистанционного образования // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2008. №3. С. 74.
4. Коряковцева О. А. Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании. 2018. С. 166–170.
5. Коряковцева О. А. Механизмы формирования гражданской идентичности как социально-политического феномена гражданского общества / О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук // Граждан-

ско-патриотическое воспитание детей и молодёжи в XXI веке как ресурс личностного развития человека: традиции, инновации, перспективы исследования. Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. С. 77–83.

6. Кротова М. Н. Особенности социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 163–170.

УДК 371.8.061

Т. Г. Доссэ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

В статье подчеркивается, что одним из значимых векторов образовательной политики государства сегодня становится деятельность по развитию познавательных и творческих способностей одаренных детей. Основной особенностью педагогического общения с данным контингентом обучающихся, по мнению авторов, является успешная реализация субъектности и педагога, и ребенка, что во многом обусловлено уровнем готовности специалиста к результативному взаимодействию. На основе осмысления научной и методической литературы и ряда государственных документов в сфере образования выявляются особенности педагогического общения с одаренными детьми. Обращается внимание на психолого-педагогические способности, необходимые педагогу, работающему с талантливыми обучающимися, на уровень его коммуникативной культуры и умения разрешать сложные коммуникативные задачи; дается характеристика педагогических ситуаций и стилей педагогического общения с одаренными воспитанниками.

Ключевые слова: педагогическое общение, коммуникативные умения, одаренные дети, особенности взаимодействия.

Одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере образования является многоаспектная системная

деятельность по выявлению одаренных детей и развитию их познавательных и творческих способностей. Не вызывает сомнений, что специалисты в этой области должны обладать высоким уровнем профессионализма для успешной работы в указанном направлении.

Главная особенность педагогического общения состоит в том, что обеспечение развития и поддержки талантливого обучающегося происходит посредством приращения социального опыта ребенка в первую очередь в результате особого равноправного субъект-субъектного общения с педагогом.

Реализация субъектности в общении связана с уровнем коммуникативной компетентности, которая включает в себя как комплекс знаний об особенностях коммуникации с талантливым воспитанником, так и систему умений и навыков эффективного взаимодействия с ним. Только коммуникативно компетентный педагог может сформировать и развить у одаренного ребенка познавательные, творческие и социально-ориентированные умения и навыки, поскольку за неудачами в учении у таких детей часто кроются не столько трудности познания, сколько трудности в общении с учителем. Целью нашего исследования стало выявление особенностей педагогического общения с одаренными детьми в процессе осмысления и интегрирования результатов научных исследований коллег в сфере педагогики, психологии, философии образования, социологии и анализа документов в области государственной образовательной политики.

Наиболее точно наше понимание взаимодействия педагога с одаренными детьми выражает К. Ю. Суханова, которая рассматривает его как способность выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения, уметь выступать на публике, принимать на себя ответственность, устанавливать и поддерживать контакты, справляться с разнообразием мнений и конфликтов, вести переговоры, сотрудничать и работать в команде [7].

Особенности педагогической деятельности в работе с талантливым ребенком требуют не только вступления в вербальные и невербальные, устные и письменные контакты с ребенком с целью решения коммуникативной задачи, но и с целью системного развития и поддержки его особых способностей.

В коллективной монографии «Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью средствами дополнительного профессионального образования» [8] представлена специфика педагогического общения с одаренными детьми:

1. Особенности целей и задач коммуникации с одаренным ребенком связаны с обязательной ориентацией на перспективу развития таланта, то есть, - со стратегической направленностью взаимодействия.

2. Особенности содержания, функций, средств и приемов коммуникации определены информационной открытостью, динамичностью, изменчивостью, многоаспектностью, сложностью педагогического общения с данной категорией детей. Коммуникативный процесс должен быть гибким, вариативным и, кроме обычных информативной, социальной и компенсаторной функций, систематически выполнять мотивирующую и индивидуализирующую функции.

3. Эффективность педагогического общения педагога связана и с особенностями личности самого ребенка, и с направлением его таланта.

В процессе обращения к профессиональному стандарту «Педагог» стало очевидным, что педагог, работающий с одаренными детьми обязан обладать высоким уровнем культуры общения, значит, в первую очередь – речевой культурой: иметь богатый лексический запас; владеть орфографическими, грамматическими, синтаксическими и стилистическими (в том числе - научными) языковыми нормами и умением грамотного конструирования речевого высказывания в соответствии с его целью; обладать навыками хорошего слушания, выбора оптимального стиля общения и вида контакта с аудиторией в процессе коммуникации; знать законы красноречия (риторики) и полемики, уметь их применять в конкретных речевых ситуациях (дискуссия, публичное выступление, самопрезентация).

Эффективное общение складывается из ряда психолого-педагогических способностей специалиста: прогнозировать предстоящую коммуникативную ситуацию; социально-психологически программировать процесс общения, учитывая своеобразие коммуникативной ситуации; психологически управ-

лять процессами общения и коммуникативными ситуациями [6], - и коммуникативной культуры.

Эффективность коммуникаций, безусловно, зависит от коммуникативно-исполнительского мастерства педагога и проявляется как два взаимосвязанных и все же относительно самостоятельных умения найти адекватную теме общения коммуникативную структуру, соответствующую цели общения, и реализовать коммуникативный замысел непосредственно с талантливым ребенком [5].

Педагогическое общение – частный вид общения. Под педагогическим общением понимается система ограниченного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств [3]. Педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности учащихся, в том числе и одаренных.

Педагогическое общение определяется тройной ориентированностью его субъектов: личностной, социальной и предметной. При работе с одаренными детьми важнейшим элементом становится не информационная или интерактивная функция, а перцептивная (презентационная), то есть, личностно ориентированный элемент общения, поскольку каждый талантливый ребенок обладает особыми способностями.

Специфика начального этапа такого педагогического общения проявляется прежде всего в его направленности. Оно направлено на организацию процесса адекватного восприятия речевых партнеров друг другом и их взаимодействия в целях личностного развития одаренного ребенка (достижение эмпатии), а затем уже - на организацию освоения учебных знаний на основе взаимодействия и формирование на этой основе творческих умений. Таким образом, на начальном этапе общения одаренных детей с педагогом главным является не добыча информации, поскольку она не очень важна в силу высокой степени информированности этой группы детей, а стремление понять установки и взгляды друг друга и педагога, оценить каждого участника диалога.

Характер педагогического общения определяется конкретной педагогической ситуацией, особенно непредсказуемой с одаренными детьми. По форме отношения она может быть деловой (личной), официальной (неофициальной), формальной (неформальной). По этапам, частям урока (занятия) педагогическая ситуация может быть ситуацией ознакомления с учебным материалом (ориентация в нем, осмысление, уяснение и т. д.), тренировки (выработки обобщенных способов действия), контроля и оценки способов действия, контроля и оценки освоенного знания. По динамике сотрудничества могут быть определены ситуации вхождения, работы с партнерами, выхода из сотрудничества, его завершения. По характеру учебного взаимодействия это могут быть ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации (противостояния). По характеру решаемых учебных задач ситуация может быть нейтральной или проблемной. А для общения с талантливыми детьми характерна ситуация творчества.

Для организации продуктивного речевого общения педагогу важно, учитывая особенности своих отношений с детьми, выбирать свой стиль общения [9].

Стиль общения – это устойчивая форма способов и средств педагогического взаимодействия людей друг с другом. Стиль общения в существенной мере определяет эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в группе [3]. Первое экспериментальное исследование стилей общения было проведено в 1938 г. Куртом Левином. Современная наука выделяет следующие стили общения: авторитарный, попустительский, демократический и общение на основе совместной творческой деятельности.

Именно общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью характерно для системы дополнительного образования детей. На наш взгляд, этот стиль педагогического общения наиболее продуктивен в работе с одаренным ребенком. В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь увлеченность совместным с воспитанниками творческим поиском – результат не только коммуникативной компетентности учителя, но в большой степени – его профессионализма в работе с талантливыми детьми и его педагогического кредо в целом.

Стиль общения самого преподавателя с одаренными детьми должен отличаться:

1) пристальным вниманием к мыслительному процессу ребенка: малейшее движение мысли требует немедленной поддержки, одобрения, иногда просто знака, что мысль замечена;

2) наличием эмпатии – умения поставить себя на место ребенка, понять цели, мотивы его деятельности, что позволяет в определенной степени прогнозировать его поведение и управлять им заранее;

3) доброжелательностью, позицией заинтересованности в успехе воспитанника;

4) рефлексией – непрерывным строгим анализом своей деятельности как педагога, управляющего совместной деятельностью, и введением максимально быстрых поправок в процесс коммуникации.

Такой стиль общения отличал деятельность В. А. Сухомлинского. Этот стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Увлеченность общим делом рождает совместный заинтересованный поиск и дружелюбность как определенный тон в отношениях педагога с коллективом, что, на наш взгляд, особенно важно в общении с такой сложной категорией обучающихся, как одаренные дети.

Итак, в ходе анализа теоретико-методологических основ формирования коммуникативной компетентности педагогов и особенностей педагогического общения с одаренными детьми (личностно-ориентированный деятельностный подход, субъект-субъектное взаимодействие, дифференциация, творческая направленность форм обучения в процессе совместной деятельности) компетентностный подход определен как основной в подготовке педагогических кадров для подобной категории обучающихся; осмыслены особенности педагогического общения в работе с названным контингентом детей, и утверждена особая значимость речевого компонента педагогического общения с одаренными.

Проведенная аналитическая деятельность позволяет сделать ряд выводов. «Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одарённых детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного

общества» [2]. Важнейшим вектором решения данной задачи мы считаем развитие у педагогов, работающих с одаренными детьми, коммуникативных профессиональных навыков и умений, высокий уровень которых позволит эффективно выстроить педагогическое общение с обучающимися и помочь в развитии их познавательной и творческой деятельности. Современные психологи убеждены, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности обусловлены взаимодействием природных задатков и социокультурной среды, в создании которой педагог играет значительную роль.

Учитель-творец берёт на себя ответственность за результаты процесса развития одарённого ребенка в инновационном образовательном пространстве, поэтому он сам обязан обладать такими личностными качествами, как активность, креативность, рефлексивность, самостоятельность, ответственность, коммуникабельность, что является признаком его высокой коммуникативной компетентности.

Педагогическая миссия такого педагога – обеспечить эффективное развитие данных личностных качеств своих подопечных, поскольку открытость всему новому и познавательный интерес генетически заложены в одаренном ребенке. Известный философский постулат «Подобное рождается подобным» в работе с талантливыми детьми реализуется на 100%.

Библиографический список

1. Базовые компетенции педагогической деятельности / Руководитель группы разработчиков В. Д. Шадриков. URL: <http://budaevyd.ru/komp>. (Дата обращения: 21.09.2019).
2. Грушецкая И. Н. Особенности социально-педагогической работы с одаренными школьниками в условиях современных образовательных организаций / И. Н. Грушецкая, Ж. А. Захарова, О. С. Щербинина // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 1. С. 27–42.
3. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. выш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2007. 336 с.

4. Коряковцева О. А. Молодежь в межпоколенческом взаимодействии // Молодежь и молодежная политика: новые смыслы и практики. Москва : Экон-Информ, 2019. С. 172–176.

5. Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие / Материалы научно-практической конференции. Санкт-Петербург : АППО, 2011. 805 с.

6. Поваляева М. А., Рутер О. А. Невербальные средства общения. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 352 с.

7. Суханова К. Ю. Работа с подростками, имеющими трудности социальной адаптации / К. Ю. Суханова // Коррекционная педагогика. 2003. №1. С. 51–58.

8. Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью средствами дополнительного профессионального образования : коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой, Н. П. Ансимовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. 382 с.

9. Целуйко В. М. Психологические основы педагогического общения: пособие для студентов и педагогов. Москва : ВЛАДОС, 2007. 295 с.

УДК 378.1

А. Н. Карчакин

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Статья посвящена рассмотрению вопроса создания в военном вузе организационно-педагогических условий для успешной социализации будущих курсантов. Автором выстроен понятийный аппарат по теме, предложены основные организационно-педагогические условия как компонент социализации будущих офицеров в военном вузе.

Ключевые слова: курсанты, военный вуз, социализация, организационно-педагогические условия.

Прежде, чем приступить к теоретическому обоснованию организационно-педагогических условий как компонента социализации, уточним, что мы будем понимать под ними. Это необходимо, так как понятие «условия» определяются в науке различным образом. В философии, опираясь на философскую электронную энциклопедию, категория «условие» трактуется как выражение отношения предмета к явлениям действительности, без них оно существовать не может. Условие – это существенный компонент комплекса объектов, вещей, их состояний, взаимодействий, из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [6]. В психолого-педагогической литературе (В.И. Андреев, Р.А. Низамов) понятие «условия» рассматривается часто как видовая по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельства», «обстановка» [5]. Такое понятие несколько расширяет совокупность объектов, необходимых для возникновения существования или изменения обуславливаемого педагогического явления, поскольку включает в себя всё его окружение. В своей работе мы опираемся на исследования Л.И. Саввы и ее команды, согласно которым педагогические условия рассматриваются как совокупность внешних объектов и внутренних обстоятельств, определяющих существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной проблемы [9].

В нашем исследовании мы анализируем организационно-педагогические условия как компонент социализации будущих офицеров в военном вузе. В словаре С. И. Ожегова термин «организация» обозначает «упорядочивание» [7]. Поэтому конкретизация рассматриваемого понятия означает, что речь идет о внешних и внутренних обстоятельствах, которые сознательно создаются и используются в образовательной среде военного вуза и обеспечивают наиболее эффективное использование данной стратегии. Полагаем, что введение внутренних условий связано с тем, что успешность реализации выделенных условий определяется и зависит от субъектной позиции участников образовательной среды вуза.

Например, И. Ю. Тарханова, под организационно-педагогическими условиями социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования понимает совокупность внешних и внутренних обстоятельств образовательного процесса, от реализации которых зависит процесс социализации.

зации взрослых обучающихся [8]. Педагогические условия выступают при этом необходимым компонентом, учитываются при организации образовательного процесса, и позволяют обеспечить социально значимый образовательный результат. С данной точкой зрения мы полностью согласны. Поэтому применительно к теме изучаемой нами проблемы под организационно-педагогическими условиями социализации курсантов мы будем понимать комплекс внешних и внутренних обстоятельств, включающих образовательные мероприятия, обеспечивающие достижение конкретной цели и упорядочивание построения и реализации педагогической стратегии как компонента социализации будущих офицеров.

В современном военном образовании одной из важных проблем является развитие личности и профессиональное становление молодого военного специалиста. Сегодня центром внимания должна стать личность военнослужащего и формирование совершенно нового отношения к ней – не как к объекту, а как к субъекту, поэтому перед военными вузами встает большая задача – выявить потенциал армии, сохранить традиции и воспитать молодое поколение военных специалистов, ориентированных на личностный рост и профессиональное развитие [2, 3]. К сожалению, анализ предпринимаемых мер по повышению эффективности социально-профессионального становления курсантов показал, что зачастую предлагаемые в них нововведения недостаточно научно проработаны, не в полной мере используется накопленный опыт в отечественной военной высшей школе, программы обучения и учебно-методические материалы не всегда соответствуют современным требованиям к подготовке военных кадров, недостаточно широко внедряются новые технологии, направленные на социализацию курсантов.

Отсюда, опираясь на работы И.Ю. Тархановой, мы выделили три основных организационно-педагогических условия, обеспечивающих успешную социализацию курсантов в военном вузе, к ним можно отнести:

Во-первых, необходимо систематическое проведение психолого-педагогической диагностики образовательных установок и потребностей обучающихся, выявление наличного уровня профессиональной и социальной компетентности, выявление барьеров к

обучению. В процессе социализации особое место занимает профессиональный интерес обучающегося. Мы его рассматриваем как сложное личностное образование, которое возникло в процессе профессионального самоопределения и является собой мотивировано субъективное отношение к конкретной профессиональной деятельности, которое осознается и переживается личностью.

Во-вторых, направленность содержания и форм реализации образовательных программ на интеграцию социальной и профессиональной компетентности курсантов. Модульно-компетентностный подход к построению содержания образования позволяет оптимизировать теоретическую и практическую составляющие профессионального обучения.

При этом переосмысливается место и роль теоретических знаний в процессе освоения профессиональных компетенций, что в конечном итоге приводит к повышению интереса к обучению

В результате подобного проектирования образовательной программы в структуре модуля легко выделить этапы освоения профессиональной компетенции и спланировать оценку результатов обучения. Учебное занятие должно при этом будет носить практический характер, что позволит смоделировать профессиональную деятельность будущих специалистов в соответствии с особенностями их будущей специальности.

Полноценная социализация невозможна без общения с однокурсниками. Многое зависит и от психологического климата на факультете и в учебном заведении. Именно неофициальные взаимоотношения в этом возрасте наиболее значимыми. Всеми исследователями студенческого социума отмечается высокая эмоциональность общения в первичный период социализации – адаптации [4].

В процессе совместной учебно-профессиональной деятельности возникают социально психологические явления, которые оказывают существенное влияние на поведение и личность курсанта: это и «общественная мысль», «коллективное настроение», «традиции». Общественная мысль может способствовать формированию социально адаптивных форм поведения и социально значимых качеств личности. Настроение коллектива способно потянуть человека или наоборот – заглушить ее активность. Традиции способствуют решению вопроса массового привлечения студентов к

процессу воспитания нового поколения людей на качественно новых ценностных ориентациях и приоритетах.

В-третьих, офицерско-преподавательское сопровождение курсантов, заключающееся в помощи обучающимся в понимании образовательной ситуации и её последствий, обеспечивающих его профессиональное саморазвитие и дальнейшее самообразование на основе рефлексии результатов обучения. Личностно-профессиональное саморазвитие курсанта военного вуза обеспечивается в образовательном процессе, построенном на индивидуально-дифференцированном подходе и реализующемся посредством: создания условий для саморазвития личности курсанта в процессе изучения учебных дисциплин, организации образовательной деятельности в вузе таким образом, чтобы каждый курсант был его полноправным субъектом, осознающим и использующим имеющиеся возможности для саморазвития личности, построения субъектного педагогического общения между курсантом и преподавателем, выражающегося в признании значимости личности первого и способствующего утверждению его активной жизненной позиции как важного фактора, повышающего эффективность процесса его личностно-профессионального саморазвития.

Разработанные и обоснованные нами организационно-педагогические условия взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга, поэтому они рассматриваются нами в комплексе.

Также исследуемые нами педагогические условия заключается в целенаправленной работе, которая предусматривает наличие непосредственной заинтересованности и подготовленности преподавателей и командиров подразделений. Именно высокая психолого-педагогическая компетентность является главным и постоянным требованием к личности педагога-офицера, без которого успешная педагогическая работа малоэффективна. Профессиональная компетентность педагога рассматривается многими исследователями как важнейшее условие активизации процесса личностного становления.

Библиографический список

1. Коряковцев С. П. Условия организации индивидуальной помощи студентам вуза в процессе дистанционного образования //

Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова : научно-методический журнал. 2008.

2. Коряковцева О. А. Государственная молодежная политика в современной России // Вестник Волгоградского государственного университета. 2016. № 1. С. 122.

3. Коряковцева О. А. Механизмы формирования гражданской идентичности как социально-политического феномена гражданского общества / О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук // Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи в XXI веке как ресурс личностного развития человека: традиции, инновации, перспективы исследования. Самара : ООО "Научно-технический центр", 2018. С. 77–83.

4. Кротова М. Н. О специфике индивидуально-психологических особенностей курсантов военного вуза на начальном этапе профессионализации // Вопросы теории и методики профессионального образования. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 143–147.

5. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. А. Низамов. Казань : КГУ, 1975. С. 38.

6. Новая философская энциклопедия. URL: https://gufo.me/dict/philosophy_encyclopedia. (Дата обращения: 31.09.2019).

7. Ожегов С. И. Толковый словарь. URL: <https://slovarozhegova.ru/>. (Дата обращения: 31.09.2019).

8. Тарханова И. Ю. Организационно-педагогические условия социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4.

9. Условия гуманитаризации высшего профессионального образования : коллективная монография / Л. И. Савва [и др.] ; под общ. ред. Л. И. Савва. Магнитогорск : МАГУ, 2008. 463 с.

Е. Н. Квасовец, Л. А. Туровец

ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

В статье рассматриваются способы развития необходимых двигательных качеств у детей с синдромом Дауна. Специально подобранные физические упражнения на развитие скорости, силы, ловкости, координации и равновесия, является важным элементом социально-психологической адаптации в социуме.

Ключевые слова: физические упражнения, двигательные качества, силовые способности, быстрота, ловкость и равновесие.

Физическая подготовленность детей с синдромом Дауна играет важнейшую роль в их социальной адаптации. Двигательная активность, развитие и поддержание на должном уровне отдельных физических качеств являются стимулирующим элементом улучшения деятельности большинства систем и функций организма, включая коррекцию, компенсацию, профилактику двигательных и психических нарушений у этой категории детей.

Синдром Дауна - самая распространённая генетическая аномалия, которая имеет системные признаки, затрудняющие моторное развитие ребенка [1]. Развивается гипотония - сниженный мышечный тонус, в результате чего мышечная сила нарастает медленнее. Недостаток силовых способностей у детей с синдромом Дауна значительно замедляет развитие координации и баланса тела. Слабая эластичность связочного аппарата, не позволяет детям этой группы контролировать движения и удерживать тело в нужном положении. Недостаточно развитое чувство равновесия постепенно отражается на их осанке, положении отдельных частей тела, способности правильно сидеть, стоять, ходить и бегать.

Проблемы крупной моторики у детей с синдромом Дауна могут сопровождаться кардиологическими отклонениями, нарушениями зрения, слуха и другими функциональными недостатками.

Тем не менее, эти дети имеют шансы при врачебном лечении и коррективке.

Физические упражнения – это особое средство физического развития и воспитания. Они представляют собой специально подобранные, методически правильно организованные движения и сложные виды двигательной деятельности, а также подвижные игры. Все физические упражнения проводятся под руководством подготовленного педагога [3]. Физические упражнения имеют ряд своих характерных особенностей, в частности:

- упражнения на формирование осанки (благодаря им укрепляются мышцы позвоночника и стоп);
- упражнения для развития органов дыхания;
- упражнения на развитие отдельных двигательных качеств и способностей (силы, гибкости, координации, ловкости, выносливости);
- упражнения на развитие психики (внимания, сообразительности, ориентировки в пространстве).

Разработанные нами комплексы физических упражнений подобраны с учётом генетического диагноза, они способны не только улучшить функциональный фон ребенка, но и сформировать важнейшие двигательные навыки, необходимые для жизни, целенаправленно развивая главные физические качества ребенка [2]:

1. Ловкость, координацию движений, чувство равновесия.
2. Силовые способности и элементы силовой выносливости.
3. Скорость (быстроту) движений как частей, так и всего тела.

Многообразие специально направленных физических упражнений является основой формирования как общих физических способностей, так и отдельно взятых физических качеств детей с синдромом Дауна. Организация занятий с использованием этих упражнений строится с учётом основных дидактических принципов обучения, в частности:

- индивидуальный подход;
- регулярность;
- систематичность и непрерывность;
- грамотное дозирование физических нагрузок с постепенным их увеличением [4, 5].

Организация исследования и применяемая методика.

Разработанный комплекс физических упражнений прошел апробацию на базе Ярославской региональной организации инвалидов «Лицом к миру» [6, 7, 8].

Участники программы - мальчики и девочки (7–10 лет), имеющие диагноз синдром Дауна.

Общая продолжительность работы программы - 7 месяцев.

Занятия проводились 3 раза в неделю.

Комплекс упражнений состоял из модулей.

Модуль 1. упражнения, направленные на развитие быстроты.

Использовались упражнения:

- старты "Кто быстрее?" из различных исходных положений (стоя, сидя, лёжа, из стойки на коленях);
- чередования движений на скорость (ходьба-прыжки, прыжки-бег и т.п.);
- быстрая ходьба и бег со сменой направления движений по различным сигналам;
- передвижения с ускорениями;
- специально подобранные подвижные игры.

Оценка скоростных качеств у подростков проводилась по времени, показанному при прохождении дистанции по тесту "Бег 10 метров с хода".

По завершении модуля - применения специализированных физических упражнений на развитие быстроты отмечено достоверное уменьшение времени на выполнение данного теста как у мальчиков, так и у девочек (по отношению к исходным данным).

Модуль 2. Упражнения на развитие ловкости, координации и равновесия.

Использовались упражнения:

- движения туловищем, руками, ногами и другими частями тела в лицевой, боковой и горизонтальной плоскостях;
- те же движения, но без визуального контроля (закрыв глаза);
- упражнения на согласованность движений различных частей тела с изменениями пространственных ориентировок;
- упражнения с изменениями направлений движений по словесным описаниям;
- упражнения статодинамического характера (фиксация поз);

- подвижные игры с плановыми изменениями ситуационных заданий;
- передвижения по неровной поверхности, наклонной плоскости, широкой и узкой опоре.

Определение показателей ловкости, координации и равновесия у детей, участвующих в программе, проводилось с использованием теста «Статическое равновесие», в котором фиксировалось продолжительность времени удержания каждой заданной позы.

На завершающем этапе занятий была отмечена общая (у мальчиков и девочек) тенденция увеличения времени удержания статической позы, что указывает на положительное влияние применяемых физических упражнений на развитие двигательных качеств.

Модуль 3. Физические упражнения на развитие у детей с синдромом Дауна силы как способности преодолевать внешние сопротивления посредством мышечных напряжений.

В каждое занятие были включены упражнения на укрепление крупных мышечных групп. Это посильные для детей упражнения, такие как:

- сгибание и разгибание рук;
- силовые статические упражнения;
- применение незначительных отягощений (набивные мячи, гантели, мешочки с песком, гимнастические скамейки и т.п.).

Дети с интересом выполняли силовые упражнения в подвижных играх, ориентированных на сопротивление внешним силам и волевым напряжениям мышц, в частности:

- метание набивного мяча толчком двумя руками;
- переноска мячей на расстояние;
- последовательные выполнения упражнений у гимнастической стенки (подъёмы, спуски, различные виды передвижений);
- перетягивание каната;
- броски утяжелённых мешочков с песком в корзину.

Все силовые упражнения подбирались и проводились в строго определённой последовательности для грамотного чередования работы разных групп мышц - рук, ног, спины, живота.

В результате применения различных методов развития силы у детей отмечено достоверное увеличение показателей силовых способностей.

Положительная динамика изменения показателей развития отдельных физических качеств у детей с синдромом Дауна, а, следовательно, и их общефизических способностей, можно расценивать как конкретные позитивные этапы социально-психологической адаптации, определённого сглаживания уровней их развития со сверстниками и, наконец, возможности интеграции в общество.

Кроме того необходимо отметить, что деятельность на занятиях была направлена и на развитие самостоятельности и инициативности. В процессе занятий дети приучаются к самообслуживанию на доступном для каждого ребенка уровне. Следует добавить, что использовалось музыкальное сопровождение, которое эмоционально создавало благоприятную атмосферу для выполнения упражнений. Безусловно, разработанный комплекс для детей с синдромом Дауна способствовал изменению физического стояния каждого ребенка, участника программы.

Библиографический список

1. Асанов А. Ю. Синдром Дауна: природа генетической аномалии // Синдром Дауна XXI век. 2008. №1. С. 6–7.
2. Бруни М. Формирование навыков мелкой моторики у детей с синдромом Дауна: руководство для родителей и специалистов. Москва : Благотворительный фонд "Даунсайд Ап", 2009. 216 с.
3. Завёрткина Е. Г. Исследование мотивационной компетентности учителей // Подготовка кадров в условиях модернизации образования. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2010. С. 177–183.
4. Захарова Ж. А. Особенности социального воспитания детей "группы риска" в условиях дошкольной образовательной организации / Ж. А. Захарова, О. С. Щербинина // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2018. С. 283–286.
5. Коряковцева О. А. Социально-педагогическое сопровождение семей с детьми : учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 225 с.

6. Лызарь О. Г. Изучение биомеханики движения детей с синдромом Дауна / О. Г. Лызарь, Ю. Д. Овчинников // Адаптивная физическая культура. 2016. №1. С. 76–78.

7. Поле Е. В., Жиянова П. Л., Нечаева Т. Н. Двигательное развитие ребёнка с синдромом Дауна : пособие для специалистов. Москва : Благотворительный фонд "Даунсайд Ап", 2015. 196 с.

8. Поле Е. В., Жиянова П. Л., Нечаева Т. Н. Формирование основных двигательных навыков у детей с синдромом Дауна : практическое руководство для родителей. 3-изд. Москва : Благотворительный фонд "Даунсайд Ап", 2016. 68 с.

УДК 371

Е. В. Красильникова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Статья посвящена проблеме формирования лексической компетенции у иностранных военнослужащих. В статье представлен богатый ресурс фольклора в качестве основы для обучения лексико-грамматическому строю речи при изучении русского языка. Раскрывается дидактический потенциал русского фольклора в процессе формирования лексической компетенции.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, лексика, лексическая компетенция, русский фольклор.

Важным аспектом профессиональной подготовки современного иностранного военного специалиста является хорошее владение русским языком, так как все дисциплины, в том числе военно-профессиональные, в вузах Министерства обороны Российской Федерации преподаются на русском языке. Курсантам военного училища предстоит не только изучать предусмотренные программой дисциплины, но и в течение нескольких лет жить в условиях русской языковой среды, общаться с преподавателями, командирами, разно-национальным контингентом учащихся воен-

ного вуза. Знание лексики языка, на котором происходит общение, - основа понимания чужой речи, залог успешности коммуникации, в том числе в профессиональной сфере.

Проблема коммуникативной компетенции при изучении общения на русском языке как иностранном, т.е. общения в иноязычной культуре, многоаспектна по предлагаемым исследовательским решениям и достаточно широко представлена в различных научных концепциях: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. А. Звегинцев, Э. В. Соколов, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Л. Л. Федорова. На лингводидактическом уровне эта проблема решалась Е. А. Быстровой, М. Н. Вятютневым, Д. И. Изаренковым, В. Г. Костомаровым, О. Д. Митрофановой и др.

В условиях современного открытого информационного общества иноязычная коммуникативная компетенция является одной из основополагающих. Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции напрямую зависит от качества сформированности лексической компетенции.

Формирование лексической компетенции возможно на различной основе, в том числе и на богатом фольклорном материале. Потенциал фольклора в качестве материала для формирования лексической компетенции при изучении русского языка значителен. Как особый вид искусства фольклор представляет собой качественно своеобразный компонент художественной культуры. Он интегрирует культуру социума определенной этнической принадлежности на особом витке исторического развития общества, отражает элементы национального художественного сознания. Кроме того, фольклор является носителем и разнообразных языковых явлений, зачастую нехарактерных для других художественных произведений ввиду колоритности и богатства языковых средств.

Вместе с тем теория и практика обучения свидетельствует о том, что фольклор используется чаще всего для обучения чтению или для ознакомления с культурой страны изучаемого языка. При этом потенциал русского фольклора в качестве материала для формирования лексической компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции недооценивается.

В связи с этим возникает потребность в разработке более эффективной методики формирования лексической компетенции

иностранцев военнослужащих (ИВС), которая отвечала бы современным требованиям системы образования и использовала богатый ресурс фольклора в качестве основы для обучения лексико-грамматическому строю изучаемого языка.

Анализ научных работ и практический опыт преподавания русского языка ИВС позволил выделить дидактический потенциал русского фольклора в процессе формирования лексической компетенции. Рассмотрим его.

1) Выработка у ИВС навыков правильного произношения. Однообразное повторение изолированных звуков и слов малоэффективно. С большим увлечением обучающиеся повторяют звуки, содержащиеся в скороговорках или рифмовках, разучивание которых, как правило, не представляет трудностей.

2) Овладение интонационными конструкциями изучаемого языка. Пословицы, поговорки, скороговорки помогают развивать ИВС навыки восприятия и адекватного воспроизведения интонационного рисунка в процессе говорения и чтения.

3) Использование пословиц, поговорок и сказок позволяет осваивать идиомы русского языка.

4) Знакомство с культурой изучаемого языка. Фольклор расширяет кругозор ИВС, знакомя их с традициями, обычаями, нравами и юмором народа страны изучаемого языка.

5) Рифмованные стихи и песни, а также многие поговорки способствуют непроизвольному запоминанию лексики. Разучивание пословиц и поговорок активизирует как слуховую, так и эмоциональную память [1].

Использование разных элементов фольклора происходит на различных этапах учебного занятия:

- для фонетической зарядки – на начальном этапе занятия;
- для более прочного закрепления лексического и грамматического материала – в середине занятия;
- как своего рода релаксация – в конце занятия.

Согласно исследованиям А. Н. Шамова, становление лексической компетенции обеспечивается специальной лексической стратегией, которая имеет два аспекта. Первый аспект связан с организацией и запоминанием лексического материала на основе специальных приемов, основанных на учете особенностей когнитивной деятельности обучаемых. Второй аспект стратегии пред-

полагает усвоение самих лексических единиц, семантической информации о них, развития практических навыков работы со словом на разных уровнях сложности, выработку навыков по комбинированному использованию лексических единиц в самых разнообразных ситуациях речевого общения [3].

Для реализации стратегий усвоения лексического материала выделяются следующие организационно-методические условия:

- организация речевой практики (общение: ИВС – преподаватель; ИВС – ИВС; самостоятельная работа над языком при чтении сказок и других фольклорных произведений, в процессе прослушивания народных песен, сказок; участие во внеаудиторной работе по русскому языку – праздники, концерты, проектная деятельность и т. п.);

- использование «трюков продуцирования» (А. Н. Шамов), т.е. применение описания, синонимов и антонимов, использование речевых клише; пояснение значения слова через контекст; использование разных видов наглядности;

- использование разнообразных стратегий формирования лексической компетенции с учетом индивидуальных особенностей ИВС, уровня владения языком, специфики процесса обучения.

Требование индивидуализации обучения обусловлено необходимостью учёта индивидуально-типологических особенностей ИВС, в частности особенностей их психических процессов (восприятия, внимания, памяти), а также способности к изучению русского языка:

- обеспечение многократного повторения лексического материала и увеличение объёма тренировки;

- своевременный контроль и коррекция при выполнении письменных и устных лексических упражнений [1].

Методический комплекс упражнений для формирования лексической компетенции ИВС на основе материала русского фольклора представляет собой поэтапно реализуемый процесс, способствующий расширению и активизации новой лексики, закреплению ранее полученных лексико-грамматических знаний, умений и навыков и повышению уровня владения русским языком. Это такие упражнения как презентация новых лексических единиц с использованием средств наглядности; подбор пословиц и поговорок, содержащих слова из текста сказки; ответы на вопросы тек-

ста; выбор из ряда слов подходящего для главного героя; выбор из ряда слов глаголов (существительных, прилагательных); объяснение слов и словосочетаний; заполнение таблиц; проведение командной игры (разыграть сценку/диалог из сказки) и пр. [2].

Таким образом, концепция коммуникативного обучения, определяющая сегодня стратегию подхода к преподаванию иностранного языка в высшей школе, строится на признании того факта, что успешная коммуникация требует изучения «языка через культуру». На наш взгляд, использование русского фольклора поможет не только пополнить словарный запас иностранных военнослужащих самобытной лексикой и фразеологией русского языка, но познакомит с одной из сторон русской культуры.

Библиографический список:

1. Короткова И. П. Система формирования языковой личности на начальном этапе изучения языка (русского, иностранного) посредством фольклора // Сборник тезисов VIII Виноградовских чтений (2 марта 2012). Ташкент : Из-во УзГУМЯ, 2012. С. 10–15.
2. Красильникова Е. В. Лингводидактический аспект обучения лексике русского языка иностранных военных специалистов в вузах министерства обороны Российской Федерации // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. 2014. Т. 20. № 4. С. 135–137.
3. Шамов А. Н. Теоретические и практические вопросы обучения лексике на уроках немецкого языка : учебное пособие. Нижний Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2010. 179 с.

УДК 371.279.7

П. В. Красовский, С. П. Коряковцев, Д. В. Гулидов

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Авторами статьи представлен многолетний опыт преподавания технических дисциплин в военном вузе, причем важно отметить,

что сделан акцент на актуальное направления развития профессиональных компетенций будущих офицеров – самостоятельная работа. Рассматриваются пути совершенствования организации самостоятельной работы курсантов в военном вузе.

Ключевые слова: самостоятельная работа, профессионализм, электронное учебное пособие, эксперимент, алгоритм, эффективность.

Ориентация России на лидерство в подготовке специалистов всех отраслей объективно требует опережающей самостоятельной работы обучающихся, в том числе и в условиях военного вуза. Молодые офицеры должны владеть компетенциями, которые позволяли бы им решать сложные, новаторские задачи, обусловленные профессиональной деятельностью.

В современном образовательном стандарте особое внимание уделено самостоятельной работе курсантов. Мы осознаем дидактическое значение этого вида образовательной деятельности, эффективность которой зависит от уровня мотивации и активности познавательного интереса курсанта, их стремления к освоению знаний и специальных навыков. Но этот вид образовательной деятельности в практике преподавания технических дисциплин в военном вузе является наименее отлаженным компонентом учебного процесса.

Многолетний опыт преподавания показывает, что проблема повышения эффективности обучения требует сочетания высокого качества проведения аудиторных занятий с хорошо организованной самостоятельной работой. В условиях военного вуза ключевым моментом реализации такого подхода становится познавательная или практико-ориентированная деятельность курсантов и в сотрудничестве с преподавателем, одновременно решающим и ряд воспитательных задач по формированию общепрофессиональных навыков.

Целями самостоятельной работы при изучении технических дисциплин являются:

- закрепление, углубление и расширение теоретических знаний, полученных на аудиторных занятиях;
- формирование различных умений, навыков анализа ситуации, принятия решения в процессе самостоятельной деятельности;

- развитие навыков пользования учебником, учебным пособием, конспектом лекций;
- поиск дополнительной и справочной литературы, новейших источников информации, аудиовизуальных средств;
- выполнение чертежей, рисунков, схем и графиков, необходимых при изучении технических дисциплин;
- применение общих положений теории к частным случаям на практике путем разбора примеров решения задач различного типа.

Рассматривая самостоятельную работу как технологию самоорганизации учебной деятельности в военном вузе, можно выделить такие функции: мотивационно-целевые, самопланирования, саморегулирования, самоорганизации, самоконтроля, самооценки и самокоррекции [1].

В современных условиях профессионализм предполагает умение проявлять инициативу, решать нестандартные задачи, развивать способности к планированию и прогнозированию своей деятельности, видеть перспективу как предполагаемый результат. Это переориентирует самостоятельную работу в военном вузе с нацеленности на элементарное приобретение готовых знаний и усвоение образцовых умений и навыков на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего офицера, активно настроенного на добывание новой информации, овладение ею и успешное использование; способного выстраивать индивидуальную линию самообучения, то есть реализовывать все вышеуказанные функции. Наиболее убедительным признаком эффективности самостоятельной работы становится наличие у курсанта способностей перевода информации в знания и управления ими.

Качество самостоятельной работы курсантов может служить критерием оценки работы курсантов и преподавателя в аудитории. Недостаточность руководства самостоятельной работой курсантов по циклу технических дисциплин приводит к ее бессистемности и малой результативности, хотя излишняя опека ведёт к безынициативности и даже пассивности. Следовательно, необходимо уделять особое внимание организации проведения самостоятельной работы.

Повышение качества самостоятельного обучения определяется уровнем сформированности у курсантов навыков самоуправле-

ния и самоорганизации, проявляющемся в индивидуальном и коллективном поведении в процессе самоподготовки.

В определенный период времени необходимо самостоятельно:

- изучить теоретический материал, используя различные составляющие организационного (кибернетического) компонента образовательных технологий;
- уметь проанализировать полученную информацию;
- выполнить различные графические и расчетные задания.

В связи с этим предлагаемый вариант организации самостоятельной работы курсантов базируется на схеме:

воспроизведение $\Rightarrow$ усвоение $\Rightarrow$ самоконтроль $\Rightarrow$ корректировка знаний.

Трансформация организации самостоятельной работы проявляется в том, что полученная информация не остается на уровне воспроизведения курсантом, а поднимается на более высокую ступень – уровень усвоения путем практического применения полученных знаний. За этим следует их корректировка [4]. Для эффективной работы по данной схеме требуется создание условий и средств, обуславливающих возможность системной интенсификации обучения каждого курсанта и осуществления самостоятельной работы как целостной педагогической технологии. Очевидно, что использование компьютерных технологий существенно изменяет принципы организации самостоятельной работы и интенсифицирует её.

Трансформация процесса «самостоятельной работы» требует трансформации деятельности и педагога, и курсанта.

Руководство преподавателя обеспечивается:

- посредством разработки и использования специальных алгоритмов подготовки курсантов к различным видам занятий;
- посредством проведения дополнительных консультаций по подготовке курсантов к различным видам занятий с использованием компьютерных технологий;
- посредством развития навыков работы с компьютером;
- посредством использования технологии самоорганизации курсанта;
- посредством электронных учебных пособий, обучающих и контролирующих компьютерных программ;

– посредством системы заданий, требующих применения общих положений теории к частным практическим случаям на основе компьютерного моделирования задач различного типа.

Таким образом, создаются предпосылки для приобщения курсантов к активному практическому использованию системного подхода в познавательной, научной и будущей профессиональной деятельности.

С целью апробации предлагаемого варианта организации самостоятельной работы в нашем вузе мы выбрали процесс подготовки курсантов к практическим занятиям по дисциплине «Радиотехнические цепи и сигналы» (РТЦ и С) с четко сформулированными целями и задачами. Это объясняется тем, что на кафедре по данному курсу разработаны частные методики подготовки и проведения практических занятий, ряд обучающих и контролирующих программ, электронные учебные пособия.

Использование компьютера в качестве тренажера и моделирующего устройства в процессе самостоятельной подготовки к практическому занятию обеспечивает более глубокое усвоение теоретического материала и формирование профессиональных навыков. Это достигается варьированием компьютерного ввода информации, возможностью самостоятельного трансформирования деятельности, насыщенной информацией графического интерфейса. Простые программные средства имитируют и графически представляют на экране монитора физические явления, позволяя их анализировать. Интерактивное взаимодействие курсантов во время самостоятельной работы ведет к более эффективно-му закреплению теоретических знаний по различным разделам РТЦ и С. В итоге такой подготовки к практическому занятию прогнозируются результаты эксперимента с последующей проверкой его достоверности. На рисунке 1 мы представляем три структурных компонента образовательного процесса: модельный компонент обучения, целевой и диагностический. Модель организации самостоятельной работы курсантов по теме сочетает, с одной стороны, традиционный подход к процессу обучения с использованием основных средств проведения практических занятий на бумажных носителях, с другой стороны, - инновационный подход с применением электронных учебных пособий, обучающих и контролирующих программ.

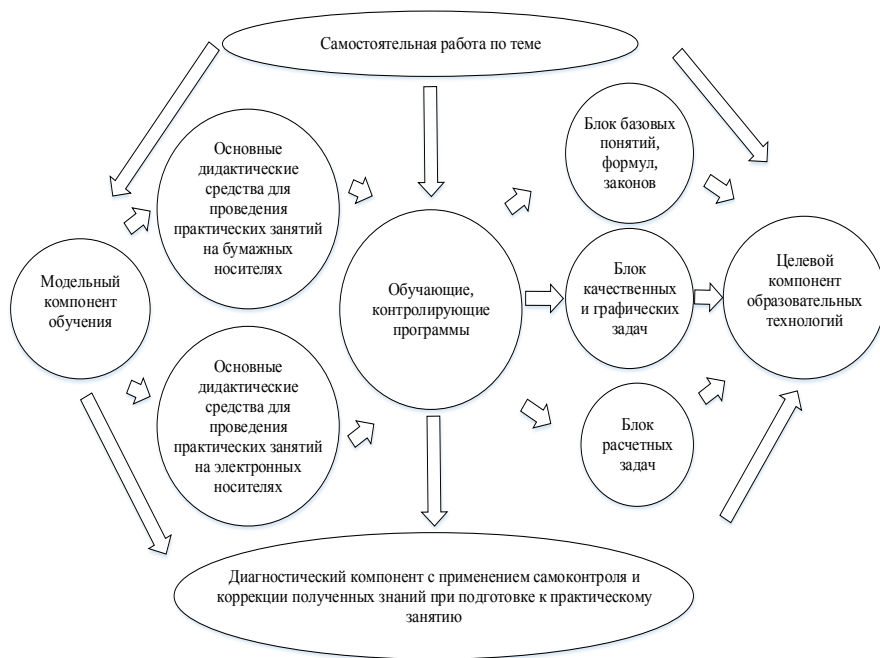


Рис. 1. Структурная схема организации самостоятельной работы

Наш опыт реализации предлагаемого варианта организации самостоятельной работы курсантов показал, что данная схема способствует осуществлению высоко мотивированного активного обучения в военном вузе. Курсанты планируют свою работу, последовательность необходимых действий в новых конкретных, приближенных к реальным, условиях. Алгоритмический характер познавательных действий предоставляет возможность их формализации и моделирования.

Алгоритм образовательной деятельности курсанта при усвоении им знаний во время самостоятельной подготовки к практическим занятиям с помощью обучающей программы имеет несколько этапов:

- ориентировочный;
- объективного проектирования;
- исполнительский;
- контролирующий;
- корректирующий.

На этапе ориентировочных действий выполняется процедура согласования и сонаправленности целевых векторов всех элементов образовательного процесса. Во время самостоятельной работы курсант знакомится с учебно-методическими материалами проведения данной работы на электронных (бумажных) носителях, с обучающей программой по теме. Процедура объективного проектирования увязывает педагогические и социальные аспекты управления дидактическим процессом. Курсант осмысливает полученную информацию. На этапе исполнения авторитарный способ представления информации заменяется самостоятельным получением знаний при работе с обучающей программой. Это способствует развитию теоретического и интеллектуального мышления личности.

Диагностический компонент образовательной технологии дополняет контролирующий этап и направлен на организацию системы обратных связей, обеспечивающей пооперационное отслеживание уровня усвоения учебных элементов и умения их практического применения (блоки базовых понятий, формул, законов и различные виды задач).

Работая самостоятельно по определённом алгоритму, курсанты успешнее приобретают умения и навыки практической деятельности, необходимые для приведения уровня профессиональной компетентности военного инженера в соответствие с современными требованиями воинской службы. Наряду с этим невозможна реализация целевого компонента образовательной технологии при организации самостоятельной работы в военном вузе без возникновения у курсанта обоснованного желания учиться.

По нашему мнению, осуществление представленного варианта организации самостоятельной работы способствует повышению восприятия курсантами учебного материала.

Библиографический список

1. Виштак О. В. Самоуправление как ресурс самоорганизации учебной деятельности студентов // Высшее образование в России. 2004. № 7. С. 151–153.
2. Жуков А. В. Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе. Дидактические средства, технологии, программы : монография. Москва : ЮНИТИ-Дана, 2004. 220 с

3. Галицких Е. Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. 2004. № 6. С. 160–163.

4. Петров В. А. Интерактивные технологии в военном вузе: повышение восприятия учебного материала по техническим дисциплинам / В. А. Петров, С. П. Коряковцев, Д. В. Гулидов, П. В. Красовский // Вопросы общего, высшего и дополнительного образования : сборник статей национальной научно-практической конференции с международным участием. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 32–37.

5. Плотникова О. Самостоятельная работа студентов: деятельный аспект / О. Плотникова, В. Суханова // Высшее образование в России. 2005. № 1. С. 178–179.

УДК 37.014.53

Е. А. Крошева

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СПОРТЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В статье рассматриваются вопросы формирования управленческой компетентности специалистов в сфере физической культуры и спорта. Описаны проблемы формирования управленческой компетентности специалиста физической культуры и спорта. Дано определение управленческой компетентности.

Ключевые слова: компетентность, управленческая компетентность, специалист по физической культуре и спорту, управленческая деятельность.

В настоящее время физическая культура и спорт рассматриваются как системный объект управления, которому свойственны особая характеристика и классификация управленческих отношений, присущи динамизм менеджмента и маркетинга, специфичность в деятельности специалиста. Важно понимать, что современный специалист по физической культуре и спорту – это человек, способный неординарно мыслить и профессионально решать задачи не только в узко специфичной деятельности, которая в большинстве случаев связана с педагогической работой, но и в

организационной и управленческой деятельности. Современный спортивный менеджер-педагог, тренер должны обладать не только необходимым уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и уметь управлять людьми, принимать обоснованные и компетентные решения, осуществлять систему поощрений и наказаний, предвидеть тенденцию развития отрасли «Физическая культура и спорт» [4, 9].

К сожалению, приходится отмечать, что теория и практика управления в спорте в России находятся на стадии становления. При этом развитие и признание спортивного менеджмента как профессии происходят быстрыми темпами, несмотря на многие препятствия: несформированность научной базы знаний по спортивному менеджменту, недостаточная изученность компетентности и компетенций управленца в сфере физической культуры и спорта, а как следствие – и модели ее формирования [10]. Целостный подход к подготовке современного спортивного менеджера-педагога можно разработать только на базе такого понятия, как «управленческая компетентность», объединяющего деятельностные и личностные аспекты работы спортивного педагога, требующего универсальной управленческой подготовки и опыта организаторской деятельности в спорте, при этом данное понятие мало изучено.

В связи с вышесказанным возникает необходимость определения управленческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту, что и определяет цель статьи.

Опираясь на работы Т. В. Бугайчук и О. А. Коряковцевой, рассмотрим термин «компетентность» с точки зрения разных отечественных подходов [1, 6, 7].

Отечественные психологи А. П. Журавлев, Н. Ф. Талызина, Р. К. Шакуров, А. И. Щербаков указывают, что компетентность включает не только знания, умения и навыки, но и способы выполнения деятельности. А. К. Маркова рассматривает компетентность как соотношение объективно необходимых знаний, умений, психологических качеств, которыми обладает специалист, с их влиянием на процесс и результат деятельности. Анализируя предложенные понимания компетентности, можно говорить о том, что знаниевый компонент является потенциальным диапазоном, рамками, границами, площадью возможной деятельности, тогда как

использование на практике, освоение знаниевого пространства и составляет собственно профессиональную компетентность. Перекликается с этой мыслью трактовка компетентности, предложенная Дж. Равеном. По Дж. Равену, компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Кроме того, Дж. Равен говорит о высших компетентностях, которые – вне зависимости от того, в какой конкретной сфере они проявляются, – предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать других людей для достижения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий. Вслед за Т.В. Бугайчук и О.А. Коряковцевой, мы опираемся на подход В.Д. Шадрикова, согласно которому, компетентность – это новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [1].

Изучив ряд исследований по данному вопросу [4, 9, 10], предлагаем понимать под управленческой компетентностью специалиста особый вид профессиональной компетенции, представляющий совокупность измеряемых характеристик специалиста в сфере своей профессиональной деятельности, которая позволяет ему быть эффективным в ней в условиях конкурентной среды рыночной экономики. Характеристиками, определяющими человека в качестве руководителя любого уровня, являются не только профессиональные и управленческие знания, умения и навыки, но личностные характеристики, также как мотивация, убеждение, психофизиологические особенности, проявляющиеся в управленческой деятельности.

Анализируя литературные источники, мы пришли к выводу, что, управленческая компетентность специалиста в сфере физической культуры и спорта – это совокупность индивидуально-психологических особенностей личности и готовности как субъек-

екта профессиональной деятельности применять приобретенные компетенции в стандартных профессиональных ситуациях с целью эффективного решения управленческих задач, организации тренировочного процесса спортивного коллектива и профессионально-личностного развития.

Развитию же управленческой компетентности способствует процесс постоянного освоения и обновления профессиональных знаний, который, в свою очередь, возможен через систему повышения квалификации и аттестации руководителя. Обеспечение последнего научно-методической базой, педагогическими средствами и условиями позволяет выявить и определить уровни развития сформированности управленческой компетентности.

Библиографический список

1. Бугайчук Т. В. Компетентностный подход в образовании: анализ литературы // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы второй всероссийской научно-практической интернет-конференции. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. С. 74–80
2. Будахина Н. Л. Формирование субъектного опыта студентов-бакалавров в процессе внеучебной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 20–23.
3. Заверткина Е. Г. Мотивационная компетентность учителей // Педагогика и психология современного образования: теория и практика. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. С. 129–134.
4. Колодезникова С. И. Научно методические основы формирования управленческой компетентности будущего специалиста по физической культуре и спорту // Сибирский журнал. 2013. № 2. С. 107–111.
5. Коряковцев С. П. Актуализация социального опыта студентов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2007. С. 132–133.
6. Коряковцева О. А. Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании. Елец : Изд-во ЕлецкГУ им. И. А. Бунина, 2018. С. 166–170.
7. Коряковцева О. А. Роль молодежного массового спорта и культуры в формировании патриотических и гражданских основ

личности / О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук // Развитие политических институтов и процессов: зарубежный и отечественный опыт : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (Омск 29 апреля 2016 г.). Омск : Изд-во Ом. Гос. ун-та, 2016. С. 151–154

8. Кротова М. Н. Адаптация к профессии как этап профессионального становления личности // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. С. 154–157.

9. Переверзин И. И. Менеджмент спортивной организации : учебное пособие. М. : Физкультура и спорт, 2006. 434 с.

10. Шерин В. С. Модель формирования компетентности управленческой деятельности специалиста по физической культуре и спорту // Вестник Томского государственного университета. 2011. №347. С. 147–150.

УДК 371.32

Е. А. Кукушкина

СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

В статье автор обосновывает важность профессиональной подготовки современных педагогов учреждения дошкольного образования в формировании творческого потенциала детей.

Ключевые слова: современный педагог, профессиональная подготовка, творческий потенциал, дошкольное образование, пространство детской реализации, предметно-развивающая среда.

Одним из важных периодов становления личности является дошкольный возраст. В этом возрасте формируются первоначальные знания об окружающей среде, ребенок набирает первый опыт, формирует свое отношение к людям, обществу в целом.

В современном мире постоянно растущий поток информации требует от детей не только обладать знаниями, умениями и компетенциями, но и способностями ориентироваться в информаци-

онном потоке, делать сознательный выбор и ставить цели, принимать самостоятельные решения, проявлять креативность, то есть быть творческой личностью. Таким образом, сегодня развитие творческого потенциала детей является одной из главных ценностей современного общества.

Творческим потенциалом обладает каждый ребенок, но способность к его развитию и реализации зависит от того, как педагог реагирует на проявление спонтанной активности ребенка.

Главными приоритетами и принципами дошкольной педагогики, выступают:

1. Зона ближайшего развития (ЗБР) – Л. С. Выготский. ЗБР характеризуется содержанием, которым ребенок способен овладеть, подражая действиям взрослого.

2. Принцип культуросообразности – К. Д. Ушинский. Воспитание и обучение ребенка должно строиться на основе духовно-нравственных ценностей народов.

3. Периодизация развития – Д. Б. Эльконин. Образование должно строиться с учетом возрастных возможностей детей с опорой на ведущий вид деятельности.

4. Амплификация детского развития – А. В. Запорожец. Обеспечение предельно полного проживания детьми дошкольного детства как самоценного, значимого по себе этапа жизни ребенка.

5. Развивающее обучение – В. В. Давыдов. Обучение должно быть направленно на развитие умения думать, рассуждать, вступать в диалог, отстаивать свою точку зрения.

6. Пространство детской реализации (ПДР) – Н. Е. Веракса. Педагог должен поддерживать инициативу ребенка на всех этапах, во всех видах деятельности [2. с.19 – 22].

В настоящее время упор делается именно на принцип пространства детской реализации, который с одной стороны противоречит основному принципу дошкольной педагогики – принципу зоны ближайшего развития, а с другой стороны дополняет его.

Пространство детской реализации – это принцип, в ходе реализации которого ребенок по своим возможностям оценивается выше взрослого, он определяется как субъект образовательного процесса, сам определяет и осваивает содержание и управление временем. В основу всего ставится поддержка детской инициативы.

Ребенок постоянно имеет право выбора, на свое усмотрение использует и употребляет предлагаемые ему объекты для получения своего нового результата – это и является основой творческого процесса. ПДР – особая часть детства, обеспечивающая самореализацию ребенка.

Ключевыми моментами работы является наблюдение за активностью детей, отслеживание их индивидуальных проявлений.

Преобразование деятельности таким образом, чтобы она содержала возможности порождения собственной активности. Педагог должен обеспечить развитие предметно – пространственной среды, создать условия, чтобы максимально развернуть самостоятельную, творческую инициативу, не навязывая ребенку шаблонов. Предметно – развивающая среда интерпретируется как система возможностей для детей, но при этом, не поглощая взаимодействия взрослого и ребенка.

В свою очередь взрослый же не только создает разнообразную среду, но обеспечивает процесс реализации ребенком собственных идей, замыслов, переживаний.

Он должен обладать определенным набором качеств. Новые требования образования все больше ставят в приоритет уровень профессиональной подготовки.

Сегодня обществу нужен всесторонне подготовленный, компетентный, творческий человек. От профессионализма педагога напрямую зависит развитие творчества детей, их готовность к обучению в школе и жизни.

Современный педагог должен уметь мыслить не стандартно и подходить к решению поставленных задач и проблем с разных точек зрения, творчески.

Педагог – творческая личность. Творчество – форма активности и самостоятельной деятельности, приводящая к созданию чего – то нового. Для того чтобы воспитать творческий потенциал у ребенка, педагог должен быть любознательным, энергичным, стремиться к поиску новых технологий, методов, способов развития детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что современный педагог должен уметь поддерживать инициативу на всех этапах:

- заметить проявление детской инициативы;
- помочь ребенку осознать и сформулировать свою идею;

- способствовать реализации замысла или проекта;
- создать условия для представления ребенком своих достижений социальному окружению;
- помочь ребенку осознать пользу и значимость своего труда для окружающих [2. с.22].

Библиографический список

1. Божович Л. И. Личность и ее формирования в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
2. Веракса Н. Е, Комарова Т. С., Дорофеева Э. М. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования. Москва : Мозаика – Синтез, 2019.
3. Лемберг Б. Креативное решение проблем. Как развить творческое мышление. Санкт-Петербург : Вектор, 2014. 160 с.

УДК 378.147

Е. С. Назаров

ВИРТУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В статье рассматриваются проблема виртуализации обучения. Отмечая особенности учебно-воспитательного процесса в высшей военной школе, автор конкретизирует понятия виртуальность, имитация и виртуальные средства обучения, дает их характеристики.

Ключевые слова: виртуализация, военное образование, курсанты, имитационные виртуальные средства обучения.

Применение в образовательном процессе имитационных виртуальных средств обучения для военного образования приобретает особое значение, так как ключевым фактором обеспечения качественного роста потенциала армейской высшей школы является формирование профессиональных компетенций курсантов [5], способных осуществлять свою профессиональную деятельность в рядах вооруженных сил в условиях информационной реальности постиндустриального глобализирующегося общества с использованием инновационных технологий, в том числе управления военной техникой

[8]. В определенном смысле сама служба в армии виртуализируется. Поэтому применение имитационных виртуальных средств обучения является актуальной проблемой современного вуза.

Для понимания сущности имитационных виртуальных средств обучения, прежде всего, необходимо обратиться к значению рассматриваемого явления. В латинском языке «*virtualis*» означает потенциальный, возможный, в английском языке «*virtual*» - это фактический, не номинальный, действительный, французское «*virtuel*» - это возможный, потенциальный [9, с. 11]. Длительное время под виртуальным в широком смысле понималось что-то вымышленное, воображаемое, не присутствующее в данном, реальном мире, создаваемое человеческим воображением. В середине XX века П. Бергер и Т. Луман пришли к выводу, что виртуализация – это некий набор мыслительных конструкций, создающих «изобретенную» действительность [1, с. 127]. Ж. Бодрийяр впервые заговорил о виртуализации социальных процессов. По его мнению, под виртуализацией следует понимать такого рода трансформацию, при которой человек становится только функциональным ресурсом общества, а социальные институты – «автономной реальностью» [2].

Качественное изменение значения термина началось в конце 1980-х годов в контексте распространения новых электронных технологий. Жарон Ленье стал использовать понятие виртуального и производные от него для обозначения электронных устройств, дающих пользователям возможность «входить» в новое измерение существования, в мир информации, непривычную для человека дигитальную и интерактивную среду технологически продуцируемых симулякров всего того, что может быть ему дано в опыте сенсорного восприятия действительности [6, с. 86].

Изменения были обусловлены тем, что появление электронных технологий сделало виртуальность доступной практически для всех, для решения задач в различных областях деятельности, а также предоставило возможность значительного разнообразия проявлений имитационной виртуальности в электронной среде. Имитационность – неизменный атрибут виртуального – нереального, не существующего, т.е. находясь в условиях виртуального человек или группа людей не действуют «на самом деле», а толь-

ко имитируют деятельность в том объеме, в котором позволяет делать это условия виртуальности.

Однако, применение электронных средств не является обязательным условием применения имитационных виртуальных средств обучения. Главным становится использование таких компонентов как нематериальность воздействия, условность параметров, эфемерность [5], что выводит на первый план интеллект и воображение человека. Это становится способом замещения реальности посредством ее симуляции (образа), имитации. Социальные практики симулируются, сохраняя при этом атрибутику реальности, выступают своего рода виртуальной операционной средой, открытой для входа и выхода.

По сути, имитационная виртуальность и формируемые посредством нее средства обучения – это форма возможности подражания чему-либо, в том числе, определенному порядку деятельности, в несуществующей, нереальной, специально смоделированной среде. Это указывает на то, что имитационные виртуальные средства обучения включают в себя очень широкий спектр форм, методов, технологий образовательной деятельности, посредством которых обеспечивается возможность искусственно смоделировать какую-то деятельность для формирования требуемых знаний, умений, навыков.

С технологической точки зрения, применение имитационных виртуальных средств обучения – это совокупность программных, информационно-коммуникационных, кибернетических технологий, следствием чего является формирование иного уровня взаимодействия участников коммуникации в новой реальности – сетевой.

С точки зрения педагогического подхода в рассматриваемом понятии на первое место выходят все-таки средства обучения, тогда как проблема их имитационного и виртуального характера – это вопрос содержания с точки зрения эффективности педагогического воздействия или взаимодействия. Средство может рассматриваться как орудие деятельности для получения желаемого результата и как ресурс, который в ходе деятельности трансформируется в продукт. В частности, П. И. Пидкасистый определял средство обучения как материальный или идеальный объект, использованный преподавателем и/или учащимся для получения новых знаний [7, с. 284]. В. А. Сластенин под дидактическими

средствами понимает все, что способствует достижению образовательных целей [9, с. 276]. Таким образом, имитационные виртуальные средства обучения – это совокупность способов создания псевдореальной образовательной ситуации, симулирующей реальные социальные и профессиональные практики. Для них могут как применяться, так и не использоваться электронные инструменты, однако, в первом случае выбор возможностей симуляций значительно более велик. Для понимания этого следует исходить из деления средств обучения на идеальные и материальные.

К идеальным средствам обучения относятся педагогическое мастерство, мыслительная деятельность субъектов обучения, символика и т. д. т. е. все то, посредством чего формируется объяснение и понимание содержания обучения [4]. Материальные средства – это инфраструктура реализации идеальных средств обучения, т.е. помещения, мебель, оборудование, учебники и т.д., в том числе, сюда следует отнести технические и мультимедийные средства обучения. Функционирование имитационных виртуальных средств обучения предполагает как раз на первоначальном этапе моделирование идеального образа ситуации, ее симулирование, т. е. создание качественной имитации, а затем обеспечение технических виртуальных условий для погружения учащихся в эту среду для симулирования деятельности.

Таким образом, имитационные виртуальные средства обучения следует рассматривать как двойственное явление, имеющее внешнее и внутреннее проявления: в первом случае – это замещение информации в любой форме посредством информационных технологий, структурирование и трансформация с использованием, в том числе, коммуникационных сетей, во втором – это восприятие человеком полученного образа, извлечение из него пространства, т.е. симуляция учащимся для себя действий в определенной ситуации. Это позволяет создавать особое образовательное пространство – противоположность естественному физическому пространству, при использовании электронных технических средств – содержащее информационный (цифровой) эквивалент вещей [3]. Вне зависимости от характера имитации и виртуализации для нее будет характерен ряд признаков, к которым относятся: обусловленность стремлением человека формировать альтернативный мир для разных целей, непосредственность проявления в конкретный момент

времени, высокая степень и широта воздействия, возможность менять пространственно-временной континуум.

Библиографический список:

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии. Москва : Медиум, 1995. 334 с.
2. Бодрийяр Ж. Система вещей. Москва : Рудомино, 1999. 224 с.
3. Говорухина М. Ю. Виртуализация современного мира раздвоение реальности. URL: <http://www.ict.edu.ru/ft/004097/govor.pdf>. (Дата обращения: 20.03.2019).
4. Коряковцева О. А. Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании. Елец : ЕлецГУ им. И. А. Бунина, 2018. С. 166–170.
5. Кротова М. Н. Социально-психологическая адаптация курсантов военных вузов в условиях модифицирования современного социума // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия. Кострома: КГУ, 2018. С. 72–76.
6. Кузнецов М. М. Виртуальная реальность: взгляд с точки зрения философа // Виртуальная реальность: философские и психологические проблемы. Москва, 1997. С. 86.
7. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. П. Пидкасистого. Москва : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
8. Петров В. А. Интерактивные технологии в военном вузе: повышение восприятия учебного материала по техническим дисциплинам / В. А. Петров, С. П. Коряковцев, Д. В. Гулидов, П. В. Красовский // Вопросы общего, высшего и дополнительного образования : сборник статей национальной научно-практической конференции с международным участием. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 32–37.
9. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. 5-е изд., стереотип. Москва : Академия, 2006. 566 с.

М. О. Петров

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ

В данной статье рассмотрена проблема педагогического сопровождения адаптации военнослужащих по призыву. Автором анализируются модели педагогического сопровождения и их основные мероприятия, проводимые в войсковых частях.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, адаптация, военнослужащие по призыву, Вооруженные Силы, социализация, личность.

Вооруженные силы, как и вся страна, в последние двадцать лет переживают серьезные перемены. Утверждена «Стратегия национальной безопасности до 2020 года» и новая Военная доктрина, представляющие собой систему официально принятых в государстве взглядов на подготовку к вооруженной защите Российской Федерации. Одной из ступеней реализации Военной доктрины является формирование высокого профессионализма у военнослужащих. Вместе с тем происходящие перемены в обществе и российской армии обусловили и углубили социально-психологические и педагогические проблемы, связанные с воспитанием личности военнослужащих и их военно-профессиональной деятельностью в частях и подразделениях.

Проблема эффективности педагогического сопровождения и обеспечения профессиональной адаптации военнослужащих по призыву приобретает новые обороты, поэтому данная тема особенно актуальна [3].

Армия является одним из институтов социализации молодежи [2], где юноши получают не только опыт боевой и строевой подготовки, но и опыт морально – психологической закалки, укрепления гражданских и патриотических ценностей, новый опыт проживания в особых условиях быта.

Армейский образ жизни характеризуется проживанием в условиях изолированного пространства, жесткой регламентацией

жизни и необходимостью беспрекословно подчиняться воинским уставам.

Служба в армии – это важнейший период социального и гражданского становления личности [1], период возникновения интереса к проблемам социальной действительности и их критического осмысления, определение своего места в социальных отношениях. В процессе службы в рядах Вооруженных сил происходит усвоение призывником языка социальных ценностей, норм, культуры, присущих армейской жизни, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта [5].

Современный молодой человек имеет гораздо больше свободы в выборе профессии, в образце поведения, стиле мышления, чем его сверстник 20–30 лет назад. Уровень запросов, притязания, ожидания характеризуются у многих молодых людей максимализмом, что часто ведет к нереализованности планов и связанным с этим разочарованием, неудовлетворенностью сделанным выбором.

Процесс успешного достижения зрелости в юношеском возрасте в условиях армейской службы определяется смысло-жизненными и ценностными ориентациями личности, актуализацией нравственных и гражданских норм и установок при выборе и принятии решений.

Показателями степени готовности профессиональной адаптации в армии выступают:

- опыт социальной адаптации, полученный до призыва;
- степень психологической способности к адаптивным действиям;
- эффективность освоения военной профессии.

Необходимо отметить, что адаптация молодых военнослужащих к условиям жизнедеятельности в армии выступает как процесс, который имеет сложную структуру, состоящую из элементов, представленных в виде адаптации к социальной среде воинского коллектива, новой социальной роли, организации учебного процесса, учебно-боевой деятельности, бытовой и досуговой адаптации. Он состоит из диагностики, разработки и реализации модели и коррекции процесса профессиональной адаптации в течение всего срока прохождения службы.

Успешность профессиональной адаптации при переходе на службу в действующих частях достигается при помощи исполь-

зования различных вариантов модели профессиональной адаптации. Для солдат срочной службы, имеющих высокие адаптационные способности, следует использовать «мягкий» вариант модели профессиональной адаптации, ориентированный на межличностные отношения «солдат – командир – семья».

«Жесткий» вариант модели, основанный на нормативно-нравственной триаде «военный устав – военный долг – ответственность перед семьей (домом в мировом смысле слова)», необходимо применять к солдатам со средними адаптивными способностями.

«Более жесткий» и «очень жесткий» вариант моделей рекомендуется предлагать солдатам с низким уровнем адаптивных способностей, что означает организацию адаптации на принципах, «дисциплина – военная привычка – опыт», альтернативные домашним [4].

К психологическим условиям обеспечения успешной реализации предложенной модели профессиональной адаптации военнослужащих по призыву следует отнести:

- учет социального опыта новобранца;
- степень психолого-педагогической устойчивости призывников к адаптационным процессам;
- использование для отдельных категорий военнослужащих различных вариантов профессиональной адаптации: встречной, ресурсной, фоновой, принудительной.

Главная цель педагогического сопровождения социально-профессиональной адаптации военнослужащих по призыву – это формирование такого военнослужащего, который соответствовал бы предъявляемым требованиям.

В качестве условий эффективности педагогического сопровождения социально-профессиональной адаптации военнослужащих можно предложить следующие:

- осуществление дифференцированного подхода, при котором в ходе сопровождения социально-профессиональной адаптации учитывается социальный опыт военнослужащих, а также объективные и субъективные факторы воинской части и подразделения;

- осуществление постоянного мониторинга социально-профессиональной адаптации, позволяющего своевременно вносить изменения в воспитательный процесс;

- использование в ходе сопровождения воспитательных технологий, носящих социально - профессиональную направленность.

В целях качественной организации приема военнослужащих, их социально-психологического изучения и психологического обследования, формирования здорового морально-психологического климата в воинских коллективах и предупреждения правонарушений необходимо организовывать:

- проведение методических и практических занятий с должностными лицами, осуществляющими прием военнослужащих;

- проведение углубленного социально-психологического изучения и психологического обследования военнослужащих в период проведения начальной военной и общевоинской подготовки, предусматривая в расписаниях занятий необходимое время для проведения указанных мероприятий;

- проведение контрольных психологических обследований при необходимости уточнения достоверности имеющихся в личных делах военнослужащих результатов;

- взаимодействие психологов со специалистами медицинской службы экстренной психологической помощи военнослужащим, имеющим затруднения в адаптации к условиям военной службы, склонным к девиантному поведению (особенно употреблявшим ранее наркотические и токсические вещества, алкогольные напитки, а также имеющим приводы в милицию за совершенные правонарушения);

- распределение военнослужащих по подразделениям с учетом рекомендаций специалистов психологической работы в призывных пунктах.

Высокий уровень профессионализма в конкретной военной специальности может способствовать профессиональной ориентации после службы в армии или при решении вопроса о службе по контракту.

Важно правильно выбрать модель профессиональной адаптации и педагогического сопровождения молодого бойца и гибко менять ее варианты на разных этапах службы по призыву.

Реформирование армии в последние годы привело к ряду позитивных решений, обеспечивающих повышение профессионализма военнослужащих по призыву.

В настоящее время военнослужащие по призыву освобождены от несвойственных военных обязанностей, что увеличивает время на профессиональную подготовку и профессиональную деятельность. Кроме того, внедряются новые методики обучения военному делу, больше внимания уделяется практическому знакомству с военной профессией. Во многих частях меняется режим труда и отдыха, устанавливаются постоянные интернет-связи с домом, что создает положительный психологический климат при освоении воинской специальности.

Библиографический список

1. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А. Формирование гражданской позиции обучающихся в вопросах и ответах : учебное пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 211 с.
2. Коряковцева О. А. Молодежь в межпоколенческом взаимодействии // Молодежь и молодежная политика: новые смыслы и практики. Москва : ООО «Изд-во «Экон-Информ», 2019. С. 172–176.
3. Кротова М. Н. Особенности социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 163–170.
4. Медин Р. Н. Психологическое обеспечение адаптации к службе военнослужащих по призыву / Р. Н. Медин, С. И. Огородник // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2015. С. 58–60.
5. Приймак Е. Н. Особенности становления социальной зрелости военнослужащих по призыву в процессе социализации на этапе службы в армии / Е. Н. Приймак // Российский психологический журнал. 2014. Т. 11. №2. 71 с.

Л. Б. Райхельгауз

УДОВЛЕТВОРЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена вопросам изменения социального фона образовательных практик. В статье раскрываются социальные условия участия человека в образовательных программах, анализируются современные требования к организации непрерывного образования. Акцентируется социализирующий смысл образования. Автором предлагается рассматривать содержание образовательных программ с позиций формирования у обучающихся навыков открытия собственных потребностей и формирования собственных представлений о путях решения приоритетных жизненных задач. В статье приводятся результаты исследования возможностей удовлетворения социальных потребностей личности средствами образования.

Ключевые слова: образование, социализация, социальные потребности.

Социализация человека традиционно связана с реализацией им жизненных задач. Реалии постиндустриального общества существенно изменили видение роли человека в социальных и экономических процессах. В XIX и XX веках критерием зрелости являлось прочное усвоение определённых знаний, умений и навыков, ответственное исполнение чётко обозначенного круга обязанностей. Сегодня эффективность социальных процессов всё более зависит от творчества, инициативы личности, умения искать новые подходы к решению традиционных и впервые возникающих задач. Поэтому современное образование это не только сфера роста компетентности, но и пространство личностного развития, трансформации смысло-жизненных ориентаций, становления мотивации на непрерывное образование и самообразование [2, с. 134].

Сегодня необходима популяризация лонгитюдных образовательных стратегий, пропаганда идей непрерывного образования,

отражённых в концепции обучения в течение всей жизни (Life Long Learning). Образование позволяет человеку не только адаптироваться к изменяющимся экономическим условиям и рынку труда, но и решает задачи культурного развития и самосовершенствования. Включаясь в течение жизни в различные образовательные практики, человек осуществляет пролонгированную поддержку своей социальной и профессиональной активности, интегрируется в новую динамичную социальную среду, повышает ресурсы самореализации.

В связи с вышесказанным представляется актуальным анализ приоритетных стратегий решения задач социализации посредством участия в образовательных практиках. Представленное в данной статье исследование направлено на анализ возможностей удовлетворения социальных потребностей человека средствами образования.

Современные исследования четко придерживаются позиции, что человек является существом социальным. Будучи частью общества мы приобретаем опыт взаимодействия, который становится частью нашей личности. Интеграция каждого индивида в общество неизбежна, так как именно в этом процессе формируются социально-важные качества, знания, умения, соответствующие навыки. При этом воздействие общества на человека может быть стихийным, а может осуществляться на условиях целенаправленного влияния. Изучение механизмов, технологий, закономерностей и условий последнего составляет педагогический аспект исследования процесса социализации личности [4, с. 58].

В современных условиях понятие «социализация» получает новую трактовку как процесс интериоризации объективных социальных воздействий и экстериоризации личностных сил человека [1]. Таким образом, акцент с приоритета адаптационных процессов смещается на равновесие адаптации и автономизации. В этом смысле интересной представляется трактовка А. В. Мудриком социализации как развития и самоизменения человека в процессе усвоения культуры, которое происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни при его активной роли [3, с. 113].

В своём исследовании, вслед за И. Ю. Тархановой, мы определяем сущность социализации личности средствами образования

как процесс осмысления человеком текущей жизненной ситуации и прогнозирование её развития, определения ведущей социализирующей задачи, актуализации имеющихся ресурсов и привлечение новых, в том числе посредством включения в образовательные практики [5, с. 149]. В зависимости от жизненной ситуации, образование может быть как средством адаптации, так и средством автономизации, во многом определять пересмотр или даже отказ от освоенного ранее опыта.

Изучаемое нами явление, решение задач социализации человека средствами образования, в значительной мере обусловлено влиянием множества скрытых факторов, непосредственно зафиксировать, а тем более количественно измерить которые невозможно в силу их природы, связанной с глубинными психическими процессами, потребностями и ценностными ориентациями обучаемых, механизмами осуществления ими познавательной деятельности и т. п. Поэтому в основу нашего исследования была положена методика факторного анализа, предполагающего выявление внутренних, не наблюдаемых непосредственно характеристик (факторов), число которых невелико, и которые определяют значение наблюдаемых параметров.

В качестве методического инструментария использовался тест «Оценка удовлетворенности потребностей методом парных сравнений». Теоретической основой теста послужила модифицированная пирамида потребностей Маслоу. Вместо физиологических потребностей, лежащих в основании пирамиды потребностей, в данном опроснике введена потребность в материальном обеспечении жизни. Особо необходимо отметить, что тест выявляет относительную удовлетворенность, то есть удовлетворенность данной потребности по сравнению с другими потребностями. В соответствии с целью исследования вместо исходного конструкта «Я хочу...» использовался конструкт «Образование помогает мне...».

Результаты проведенного исследования позволяют констатировать различия значимых факторов социализации средствами образования у лиц, ориентированных на решение задач адаптации (группа 1), и лиц, нацеленных на решение задач автономизации в процессе социализации (группа 2).

Таблица 1.

**Факторный анализ удовлетворенности потребностей
средствами образования**

Утверждения	Факторные нагрузки	
	Группа 1	Группа 2
Добиться признания и уважения.	0,73	0,32
Иметь теплые отношения с людьми.	0,69	0,43
Обеспечить себе будущее.	0,56	0,62
Зарабатывать на жизнь.	0,59	0,74
Иметь хороших собеседников.	0,65	0,30
Упрочить свое положение.	0,61	0,69
Развивать свои силы и способности.	0,67	0,54
Обеспечить себе материальный комфорт.	0,44	0,61
Повышать уровень мастерства и компетентности.	0,71	0,65
Избегать неприятностей.	0,49	0,71
Стремиться к новому и неизведанному.	0,64	0,13
Обеспечить себе положение влияния.	0,32	0,41
Покупать хорошие вещи.	- 0,19	0,32
Заниматься делом, требующим полной отдачи.	0,12	- 0,24
Быть понятым другими.	0,41	0,27

Как видно из таблицы 1, респонденты фактически не высказали неудовлетворенности реализацией своих потребностей средствами образования, исключение составляют два параметра. Во-первых это неудовлетворенность потребности покупать хорошие вещи, что вероятнее всего связано с осознанием затрат на образование. А также неудовлетворенность потребности заниматься делом, требующим полной отдачи, что связано с осознанием временных затрат на образование. Эти данные подтверждают результаты проведенных ранее И. Ю. Тархановой исследований о факторах, существенно сдерживающих стремление состоявшихся профессионалов к обновлению своих знаний и развитию компетентности [6]. Так, главным сдерживающим фактором для взрослого человека, выявленного И. Ю. Тархановой, является нехватка

времени – это основной барьер на пути к дополнительному образованию. Автор отмечает, что нередко причиной отказа от обучения становятся сопутствующие процессу получения образования денежные затраты.

Анализ факторных нагрузок показал, что в первой группе испытуемых наиболее значимый фактор (12,5%) связан с возможностью упрочить своё профессиональное и материальное положение и может быть интерпретирован как «Образование позволяет мне улучшить материальное благополучие». В то время как наиболее значимый фактор для второй группы (11,3%) имеет отношение к социальному и межличностному взаимодействию и может быть интерпретирован как «Образование позволяет улучшить мою систему социальных отношений».

На втором месте по значимости в и первой группе (9,2%), и во второй группе (8,7%) оказался фактор самовыражения, который можно интерпретировать как «Образование позволяет мне развиваться и совершенствоваться». Такое совпадение, по-видимому, связано с тем, что представители как первой, так и второй групп ощущают прирост знаний и развитие компетенций в процессе обучения, и вне зависимости от приоритета задач социализации удовлетворены самореализацией в процессе образовательных практик.

Третье место в группе лиц, решающих задачи адаптации, получил фактор потребности в безопасности (4,2%), данный фактор можно интерпретировать как «Образование защищает меня от негативных изменений». Действительно, как на этапе первичного собеседования, так и в процессе обучения люди часто задают вопросы о возможностях использования полученных знаний и умений при прохождении различных видов аттестации. В группе обучающихся, нацеленных на автономизацию, на третьем месте фактор материальных потребностей (5,3%), который можно интерпретировать как «Образование позволяет мне улучшить материальное благополучие». Это свидетельствует о том, что материальная стабильность и финансовое благополучие являются важным компонентом автономизация личности, дают большую свободу для самореализации.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

Современный человек не только экстериоризирует накопленный опыт, ценности, установки, но и интериоризирует смысловую составляющую новых для него видов деятельности и отношений, самостоятельно выбирая объекты для идентификации. В связи с этим важными средствами социализации личности в данный период становятся все виды образования – как неформального, так и формального.

Для современного человека образование является одновременно и движущей силой, и средством социализации. Образовательные практики могут стать ведущим и определяющим началом удовлетворенности человека реализацией своих социальных потребностей, главным инструментом культурной преемственности поколений.

Анализ результатов исследования позволяет говорить о том, что влияние на удовлетворенность обучением целесообразно осуществлять посредством учёта ведущего для данной конкретной личности типа задач социализации. В зависимости от жизненной ситуации, образование может быть как средством адаптации, то есть приспособления к изменившимся обстоятельствам, так и средством автономизации, то есть во многом определять пересмотр или даже отказ от освоенного ранее опыта.

Библиографический список

1. Битинас Б. Введение в философию воспитания. Москва : ТОО "АРТ+N". 135 с.
2. Коряковцева О. А. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. №8. С. 132–135.
3. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 304 с.
4. Савостова М. Н. Образовательные факторы социализации // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. Выпуск 16. №1(182). С. 57–62
5. Тарханова И. Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 9. С. 147–151.

6. Тарханова И. Ю. Социальные эффекты дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. Том II. С. 126–130.

УДК 378

Т. И. Тарабарина, Л. В. Чукур

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА ДОУ

В статье показано влияние методического сопровождения на формирование знаний начинающих педагогов об основных нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: методическая работа, нормативные документы, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, формы методической работы, активизация педагогов.

Профессиональное становление молодого специалиста в сфере образования сложное и многогранное явление. От того, как пройдет этот процесс, зависит, состоится ли начинающий педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдёт себя в другом деле. Практика показывает, что не все молодые воспитатели в состоянии самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, и это причина того, что часть педагогов уходят из профессии [4, 5]. По мнению Л. Н. Денякиной, помочь начинающему воспитателю овладеть новым педагогическим мышлением, готовностью к решению сложных задач в системе образования, к повышению своего педагогического мастерства, приобретению теоретических, практических знаний призвана специально организованная методическая работа [3].

Проблеме профессионального становления педагога в сфере дошкольного образования посвящены научные исследования К. Ю. Белой, Л. М. Волобуевой, П. Н. Лосева, Н. В. Микляевой, И. В. Никишиной, Л. И. Фалюшиной и многих других. По мне-

нию ученых, методическая работа в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) – это целостная система, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса, направленных на повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога [1, 2, 6].

Проанализировав исследования по рассматриваемой проблеме, можно сказать, что роль методического сопровождения педагогической деятельности начинающего педагога в современных условиях приобретает особое значение.

Основная цель методической работы – подготовка педагогических кадров к достижению требуемого качества образования. Поэтому при отборе содержания методической работы следует исходить из потребностей и затруднений педагогов, специфики ДОУ, а также функций методической работы по созданию ресурсов для обеспечения высокого качества образования.

Целью исследования было изучение влияния методического сопровождения на формирование знаний о нормативно-правовых документах в области дошкольного образования, регулирующих деятельность воспитателя детского сада. Исследование проводилось на базе одного из детских садов г. Ярославля. В образовательном учреждении работает педагогический коллектив, состоящий из 21 педагога. Из них, число воспитателей, имеющих педагогический стаж работы от 5 до 20 лет и более, составляет 16 человек, а молодых педагогов с педагогическим стажем работы до 3 лет – 5 человек. Именно эти педагоги, имеющие небольшой опыт работы в дошкольной образовательной организации, нуждаются в методическом сопровождении педагогической деятельности.

Для определения знаний начинающих педагогов ДОУ об основном нормативно-правовом документе – Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), было проведено тестирование.

Оценивая результаты ответов начинающих педагогов, было отмечено, что на все вопросы без ошибок не ответил ни один из них. То есть, знания нормативного документа, на основании которого строится вся работа дошкольной образовательной организации, сформированы недостаточно.

В перспективный план работы с начинающими педагогами были включены различные формы методического сопровождения: консультации, семинары, мастер-классы, педагогический совет. Содержание всех мероприятий было направлено на изучение структуры ФГОС ДО, требований к условиям его реализации, целевым ориентирам стандарта. Большое внимание уделялось вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды ДОУ, организации совместной деятельности педагогов и детей.

В ходе работы применялись различные методы активизации участников методических мероприятий. Рассмотрим некоторые из них.

Так, например, воспитателям предлагались педагогические ситуации различных видов: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы. В ситуациях-иллюстрациях описывались случаи из практики и предлагались пути их решения. Ситуации-упражнения нужно было решать, проделав некоторые упражнения (составить план-конспект, заполнить таблицу усвоения детьми раздела программы, и др.). В ситуациях-оценках проблема была уже решена, но от педагогов требовалось дать ее анализ и обосновать принятое решение, оценить его. Наиболее сложный метод активизации – это ситуации-проблемы, где конкретный пример из практики излагался как существующая проблема, которую надо решить. В помощь воспитателям давалось несколько вопросов, предлагалось обсуждение двух противоположных точек зрения. Педагоги должны были высказать свое мнение и обосновать его.

Активизация воспитателей достигалась путем применения метода «имитация рабочего дня воспитателя». Педагогам предлагалась характеристика возрастной группы детей, формулировалась цель и задачи, которые надо решить, и предлагалось в течение определенного времени смоделировать свой рабочий день. В заключение было организовано обсуждение всех предложенных моделей, проанализированы положительные стороны и недостатки.

Метод игрового моделирования был направлен на совершенствование умений в разрешении реальных педагогических проблем.

С участниками методических мероприятий был проведен «педагогический бой». Педагогам, разделенным на две группы, задавались вопросы. На обдумывание вопроса – 1 минута, после чего

поочередно заслушивались и оценивались ответы по трехбалльной шкале, при этом учитывались: быстрота при подготовке ответа; правильность, краткость, оригинальность ответа; умение дать обоснование.

Повторное тестирование, проведенное через три месяца, показало, что все педагоги стали увереннее ориентироваться в содержании нормативно-правовых документов и верно ответили на поставленные вопросы.

В дальнейшем планируется продолжение начатой работы и разработка программы «Школа молодого педагога» для подготовки начинающих воспитателей к аттестации на квалификационную категорию.

Библиографический список

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. Москва : ТЦ Сфера, 2007. 96 с.
2. Волобуева Л. М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ // Управление ДОУ. 2006. №6. С. 70–78.
3. Денякина Л. М. Педагогическое мастерство // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2008. № 7. С. 15–20.
4. Коряковцева О. А., Тарабарина Т. И. Путь к успеху. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. 101 с.
5. Тарабарина Т. И. Методическое сопровождение как условие формирования культуры патриотизма у педагогов дошкольной образовательной организации // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. С. 239–251.
6. Фалюшина Л. И. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. Москва : АРКТИ, 2004. 262 с.

И. Ю. Тарханова

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

В современных условиях решающим фактором социального прогресса становится способность отдельной личности к гибкости, осознанному и целенаправленному саморазвитию с учетом как собственных интересов, так и потребностей общества и государства. Динамизм социокультурной среды настолько усложнил задачу своевременной адаптации к переменам, которые происходят во всех сферах общественной жизни, что развитие личностного потенциала, способности человека должным образом отвечать на вызов со стороны внешнего окружения стало центром стратегии формирования социального поведения. В связи с этим повышается актуальность проектирования новой парадигмы социализации взрослых, ориентированной на выработку наиболее результативных жизненных стратегий и на реализацию личностного потенциала.

Ключевые слова: образование взрослых, образовательные стратегии, социализация.

Сегодня понятие «профессия на всю жизнь» перестало быть ценностью, определяющей потребность личности в профессиональном образовании. Массовое высшее образование перестало быть гарантом не только карьерного роста, но и трудоустройства в целом, большая часть выпускников вузов вовсе не планирует работать по полученной специальности. Современная социокультурная ситуация предъявляет новые требования к взрослому, трудоспособному человеку: быть готовым к профессиональной мобильности, уметь делать образовательный выбор и отвечать за его последствия, быть способным к совершенствованию и обновлению самого себя, учиться новому и уметь отказываться от старого, непрерывно прилагать усилия к эффективной интеграции в общество. Вслед за данными требованиями изменяется мировоззрение взрослых, их сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Эти изменения приводят не только к появ-

лению новых возможностей, но и к росту целого ряда десоциализирующих влияний: сдвиг ценностей в сторону индивидуализма, приоритет материального благополучия, снижение роли духовности в оценке качества жизни увеличивают риск возникновения стресса и социальной дезадаптации.

Перед современным человеком встает задача постоянной корректировки привычных траекторий достижения желаемого, поиска оптимальных средств социализации на всем протяжении жизненного пути. Особую актуальность приобретает суждение о том, что человек выходит в совершенно новое, принципиально другое время-пространство, не имея ориентиров и необходимой подготовки. В связи с этим повышается актуальность проектирования новой парадигмы социализации взрослого человека. Одной из сфер социализации взрослых может стать сфера образования, осуществляющая пролонгированную поддержку социальной и профессиональной активности человека, его интеграцию в новую социальную и профессиональную среду, повышение потенциала самореализации личности.

Стратегической целью предлагаемой нами модели образования взрослого человека является формирование его готовности взрослого человека к самосоциализации как осознаваемому, целенаправленному, самоуправляемому и конструируемому самой личностью процессу обучения эффективным способам социального взаимодействия. При этом дополнительное профессиональное образование является пространством формирования продуктивного опыта социального взаимодействия, приучает и стимулирует человека привлекать для решения задач самосоциализации средства формального, неформального и информального образования.

Тактикой реализации данной цели является использование в образовательном процессе интерактивных технологий обучения. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо является разработкой американских педагогов, сегодня она хорошо известна и широко применяется в школьной практике [3]. Целесообразно ли её использование при работе со взрослой аудиторией?

На наш взгляд, одной из проблем современного общества является информационное заражение, которое касается как молоде-

жи, так и людей зрелого возраста, поэтому для успешной социализации необходимо развитие критического мышления у обучающихся всех возрастов, конечно ресурсы, которые при этом будут задействованы отличаются у детей и взрослых. Так для ребенка источником развития критического мышления вполне могут быть различные тексты, как это предлагается американскими авторами, а для взрослого человека гораздо более актуальным источником будет свой жизненный опыт. Поэтому мы несколько модернизировали классический вариант технологии развития критического мышления, заменив вторую часть её названия (через чтение и письмо) на рефлексивную составляющую (через рефлексию социального опыта).

В России есть опыт применения данной технологии в работе с достаточно взрослыми обучающимися (например, студентами вузов). И этот опыт свидетельствует о важности развития умения работать с информацией не только для школьников. Умение дифференцировать главное и второстепенное, определять связи между информационными блоками, оценивать полезность информации, отбирать нужную и отвергать неверную информацию – всё это является мощным фактором защиты от информационного заражения.

Критично-ориентированное обучение превращает преподавателя из транслятора информации в партнера по процессу приобретения знаний. В связи с этим, при всей своей алгоритмичности, данная технология оставляет педагогу широкое поле деятельности для профессионального роста и, что немаловажно, для реализации своих личностных качеств.

В качестве эффективного способа социализирующего образовательного взаимодействия зарекомендовала себя и технология коллаборативного обучения (*collaborative learning*).

Collaborative – общий, объединенный, совместный. Коллаборативное обучение рассматривает знание как консенсус: это есть нечто, что люди конструируют в процессе коммуникации. Данная технология основана на концепции управления знанием.

Коллаборация акцентирует совместность работы. Технологии коллаборативного обучения могут рассматриваться в качестве некоей личной философии, а не только учебной техники. В основе коллаборативного обучения лежит консенсус, формируемый на основе кооперации членов группы в противоположность соревно-

вательному принципу, столь характерному для традиционной педагогики.

Коллаборативное обучение имеет британские корни, в частности, основываясь на работе английских преподавателей, исследовавших пути помощи слушателям посредством повышения их активности в обучении [5].

Совместное обучение развивает и координирует разнообразные навыки и объединяет их в компетенции. Формирование компетенций связано с вовлечением в решение проблем и совместными обязательствами, компетенции нуждаются в выращивании, знания утрачиваются, если они не используются. Следовательно, знание как процесс приращения компетенций является технологическим активом.

Коллаборативное обучение интегрирует знание и создает ситуации «естественности учения» (как оппозиция к натренированному результату из высокоструктурированной учебной ситуации). В обучении имеет место эффект совместности, когда участники создают свою собственную учебную ситуацию и интегрируют знания и компетенции.

Технологии коллаборативного обучения включают в себя модели динамики процесса создания знаний. Человеческие знания расширяются посредством социального взаимодействия между скрытой и открытой формами знаний. Это взаимодействие – «конверсия знаний». Явная и скрытая формы знаний имеют не столь большие отличия. Они взаимодействуют и переходят из одной формы в другую в процессе творческой активности человека. В обучении стимулируется творческая активность.

В соответствии с теорией контекстного обучения, разработанной в научно-педагогической школе А. А. Вербицкого [1], можно говорить и о контекстных технологиях образования взрослых. С точки зрения автора данной теории контекстным является такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы методов, форм и средств обучения моделируется предметное и социальное содержание деятельности. Контекст – это система внутренних и внешних факторов деятельности человека в конкретной ситуации. При этом внутренний контекст составляет совокупность индивидуальных особенностей, отношений, знаний и опыта человека, а внешний –

социокультурных, предметных, пространственно-временных и иных характеристик ситуации действия и поступка.

Особая роль в концепции контекстного обучения принадлежит понятию «профессионального контекста» - совокупности предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций, характерных для определённой сферы профессионального труда, что особенно важно для дополнительного профессионального образования взрослых – профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

В зарубежной практике высшего образования разработана схожая технология обучения с использованием кейс-метода (case study) или ситуационного обучения. Case study предполагает обучение с использованием моделей реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Различают полевые ситуации, основанные на реальном фактическом материале, и кресельные (вымышленные) кейсы.

В отличие от перечисленных выше обучение с помощью кейсов изначально зародилось в андрагогической традиции, еще в начале XX века кейсы использовали для обучения взрослых в Гарвардской бизнес-школе.

Наш опыт подтверждает эффективность использования кейсов не только для обучения, но и как средства социализации взрослых обучающихся. Важным условием при этом является приближенность содержания кейса к приоритетным для личности жизненным задачам.

К технологиям, ориентированным на развитие субъектности слушателей, можно отнести и традиционные для гуманистической парадигмы технологии фасилитации. Понятие «фасилитация» введено классиком гуманистической психологии Карлом Роджерсом [4]. Английское слово «facilitate» означает «облегчать, продвигать». Значит, главной задачей педагога-фасилитатора является облегчение и одновременно стимулирование процесса обучения, то есть умение создавать соответствующую интеллектуальную и эмоциональную обстановку, атмосферу психологической поддержки.

Обучение строится следующим образом: педагог помогает сформулировать цели и задачи, стоящие перед группой или перед

каждым обучающимся в отдельности, а далее создает свободную и непринужденную атмосферу, которая будет стимулировать взрослых обучающихся к решению проблем. При этом педагогу важно: 1) быть самим собой, открыто выражать свои мысли и чувства; 2) демонстрировать слушателям доверие и уверенность в их возможностях и способностях; 3) проявлять эмпатию, то есть понимание чувств и переживаний каждого участника образовательного процесса.

Сегодня фасилитация всё чаще рассматривается как доминанта гуманистических технологий образования. Как отмечает Р. С. Димухаметов, «движущей силой развития образовательного процесса в синергетической, андрагогической образовательной парадигмах, реализующих концепцию фасилитации, является ситуация озарения. В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, скачкообразно переводят систему на другой, более высокий уровень развития» [2].

Опыт применения данных образовательных технологий для обучения взрослой аудитории показал, что они действительно позволяют эффективно решать задачи формирования продуктивного опыта социального взаимодействия, приучают и стимулируют взрослого человека привлекать для решения задач социализации средства не только формального, но и неформального и информального образования.

Интересным результатом является и то, что наиболее позитивные отзывы о применении совместного обучения и фасилитации в образовательном процессе высказывали слушатели, ориентированные на задачи адаптации, а наиболее высокие оценки технологиям контекстного обучения давали те, кто ориентирован на самоактуализацию и саморазвитие. Занятия с применением технологии развития критического мышления высоко оценивались большинством слушателей, принадлежащих как к одной, так и к другой группе.

Таким образом, интерактивность образовательного процесса, рефлексия в его ходе индивидуального и социального опыта обучающихся, учет жизненных приоритетов личности в образовательном процессе позволяют актуализировать ряд личностных

ресурсов, таких как: жизненный и профессиональный опыт, мотивация к непрерывному образованию, позитивные образовательные установки и потребности, социальная и профессиональная компетентность личности. А выделение социализации в качестве надучебной цели дополнительного профессионального образования формирует смысловую обусловленность деятельности преподавателя и позволяет актуализировать ряд потенциальных педагогических ресурсов, а именно: индивидуальный образовательный маршрут, образовательный консалтинг, коучинг, электронное обучение (e-learning), тьюторское сопровождение учебных групп.

Рассмотрение образования как открытого пространства социализации взрослого человека, взаимодействие с работодателями и заказчиками программ, позволяет перевести на наличный уровень такие социальные ресурсы как: управленческие ресурсы всех субъектов образовательного процесса, позволяющие организовать его на основе партисипативности, ресурсы работодателя как субъекта оценки образовательных результатов, помогающие ресурсы социально-профессионального сообщества, в том числе сообщества выпускников образовательных программ.

Библиографический список

1. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения : научно-методическое пособие. Москва : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. 52 с.
2. Димухаметов Р. С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации : монография. Алматы: Мин. образования Республики Казахстан, Республиканский ин-т повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования, Центр пед. исследований РИПКСО, 2005. 224 с.
3. Мередит К. С. Воспитание вдумчивых читателей / К. С. Меридит, Дж. Л. Стил, Ч. Темпл // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления». Москва : Изд-во «ИОО», 1998. 76 с.
4. Роджерс К. Р. Freedom to Learn – Свобода учиться. Москва : Смысл, 2002. 528 с.

5. Gilles R.M., & Adrian F. Collaborative Learning: The social and intellectual Outcomes of Learning in Groups. London: Farmer Press, 2003.

УДК 373.25

Н. С. Усанина

КОНСТРУКТОР АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ: СОЗДАНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ В ИНКЛЮЗИВНЫЙ ДЕТСКИЙ САД

Автором представлены основания, определяющие важность создания конструктора адаптированных образовательных программ дошкольного образования в условиях инклюзивного детского сада, продемонстрированы подходы к разработке программ, ориентированных на обучающихся, описаны подходы и принципы их разработки, что обусловлено задачами модернизации, стоящими сегодня перед российским образованием.

Ключевые слова: адаптированная образовательная программа, конструктор, инклюзивный детский сад,

Актуальность осуществления инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы не вызывает сомнения. Принятие и реализация инклюзивного образования, как возможности включения всех детей в образовательный процесс, несмотря на их субъективные особенности, позволит расширить охват нуждающихся детей необходимой им психолого-педагогической помощью [2]. Основное изменение с введением ФЗ-273 ст. 48 касается принципиально нового подхода к инклюзивному образованию, где не ребенок «подгоняется» под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а наоборот вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребенка через создание адаптированной образовательной программы [7].

Что же такое адаптированная образовательная программа?

Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их пси-

хофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (статья 2,ФЗ «Об образовании» No273) [7]

При этом адаптированная программа должна обязательно рассматриваться на методическом совете и утверждаться педагогическим советом, она подписывается каждым членом, ее разрабатывающим, согласуется с родителями и утверждается директором. Следовательно, оптимальным способом конструирования образовательной программы будет баланс возможностей государства, интересов общества и потребностей личности.

Что адаптируется в программе по сравнению с типовой основной образовательной программой?

- Сроки и структура;
- содержание;
- условия;
- методы, приемы, способы, формы, виды деятельности;
- режим посещения и график организации образовательного

процесса на протяжении дня.

Адаптация осуществляется:

- в изменении содержания образования (например, как за счет введения в содержание образования специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной сверстникам без ограничений здоровья, так и за счет сокращения объема содержания);
- в необходимости использование специальных методов, приёмов, форм и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), учитывающих особые образовательные потребности (обеспечение «обходных путей» в обучении);
- в индивидуализации обучения (требуется в большей степени, чем для ребенка без ограничений здоровья);
- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- в максимальном расширении образовательного пространства (выход за пределы образовательного учреждения для расширения сферы жизненной компетенции)
- в изменении структуры и временных рамок [2, 4, 5, 6].

Для чего нужен конструктор адаптированной образовательной программы?

Конструктор предназначен для обеспечения автоматизации процесса создания адаптированной образовательной программы.

Конструктор программ обеспечит решение следующих задач:

- автоматизацию процесса создания адаптированной образовательной программы на основе заданной структуры и наличия информации по типу нарушения, что позволяет грамотно и содержательно выстроить все блоки программы;
- повышение качества адаптированной образовательной программы за счет использования готовых фрагментов контента, подготовленного в соответствии с ФГОС ДО и рабочими программами;
- оптимизацию процесса тематического планирования;
- использование механизмов внутренней коммуникации между педагогами и специалистами [3].

Конструктор помогает составить адаптированную образовательную программу для работы с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в течение года: общими сведениями, спецификой маршрута, индивидуальной образовательной программой, программой работы с семьей и мониторингом индивидуального развития. Конструктор понадобится логопедам, дефектологам, психологам и тьюторам, работающим с детьми с ОВЗ.

Библиографический список

1. Бугайчук Т. В. Инклюзивное образование в вузе в вопросах и ответах / Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева, Н. С. Усанина, М. А. Юферова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 75 с.
2. Заверткина Е. Г. Мотивационная компетентность учителей // Педагогика и психология современного образования: теория и практика. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. С. 129–134.
4. Захарова Ж. А. Особенности социального воспитания детей «группы риска» в условиях дошкольной образовательной организации / Ж. А. Захарова, О. С. Щербинина // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2018. С. 283–286.
5. Коряковцева О. А. Технология социальной работы с семьей и детьми : учебник и практикум / О. А. Коряковцева. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2017. 289 с.

6. Усанина Н. С. Путь к успеху каждого ребенка: инклюзивное образование в детском саду / Н. С. Усанина, Т. В. Бугайчук // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2017. № 2 (38). С. 149–153.

7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

УДК 378.1

А. Б. Фаламеев

СООТНОШЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ЦЕЛЕЙ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВО

Признавая современную молодёжь самым мобильным и прогрессивным сегментом общества, автор статьи особое внимание сосредотачивает на той части молодого поколения, которая решила посвятить свою жизнь служению Отечеству. В статье говорится о происходящем ныне процессе модернизации российского образования, его интеграции в мировое образовательное пространство. Автор обозначает цели и ценности высшего военного образования в РФ, содержание которых соответствует положениям федеральных государственных образовательных стандартов.

Ключевые слова: высшее военное образование, молодёжь, молодое поколение, цели, ценности, гражданская ответственность, патриотизм.

Выбор автором обозначенной темы определён кардинальными реформами современной системы образования, отраженными в новых федеральных государственных образовательных стандартах, в том числе и высшего военного образования, профессиональных стандартах педагога, Концепции развития образования Российской Федерации до 2020 года.

Актуальность анализа и соотношения целей и ценностей военного образования в контексте реализации требований ФГОС высшего образования очевидна по той причине, что речь идёт о подготовке молодого поколения к военной карьере – основопола-

гающей сфере, гарантирующей благополучие и жизнеспособность всего населения страны.

Сегодня в системе российского образования насчитывается 35 военных вузов, среди них - Военная академия Генерального штаба, три военных учебно-научных центра видов Вооруженных сил, девять академий родов войск и специальных войск, Военный университет, а также 13 военных училищ, один военный институт и их 11 филиалов. С сентября нынешнего года во всех выше нами перечисленных высших военных учебных заведениях начали обучение более 12 тысяч курсантов по 276 военным специальностям.

Как известно, поступая в военное училище или его филиал, бывший школьник, поневоле оказывается на следующей ступени социализации. Изменяются его жизненные стереотипы, социальный статус, становятся новыми и усложняются межличностные контакты. Всё это требует от курсанта пересмотра установок, отношений, представлений о своей социальной роли с той целью, чтобы они соответствовали новым условиям его жизнедеятельности.

Сегодня в связи с модернизацией российского образования, его глобализацией, интеграцией и цифровизацией, высшее военное образование поднялось на новую ступень своего прогрессивного развития, являясь составной частью одного из важнейших социальных институтов РФ [10].

Процесс модернизации военного образования и науки в России является объективной социальной потребностью как ответ вызовам стремительно развивающегося XXI столетия. Российская Федерация в своем цивилизационном развитии, ничем не отличаясь от других стран, вовлечена во всемирный процесс глобализации, тем самым формируя основы информационного, цифрового общества. В таких условиях имеется объективная потребность в модернизации социальных институтов, в том числе института военного образования и науки.

Знания и профессиональные навыки есть ключевые ориентиры современной системы образования, подготовки и переподготовки кадров. В этом контексте подготовка высококвалифицированных военных специалистов, вместе с тем модернизация военного образования и науки являются неперенным велением времени. Важнейшее преимущество высокоразвитой страны непосред-

ственно связано с её духовным потенциалом, который в основном определяется образованностью её населения. Эта современная характеристика степени развитости того или иного государства тем более актуальна в настоящее время. Этому есть несколько причин.

В частности, влияние и международный вес страны в большей степени зависит не от размера принадлежащих ей территорий, а от научно-технического потенциала государства, уровня образованности жителей, профессионализма и культуры населения, военной мощи и способности, а также вклада страны в мировую цивилизацию.

Российская Федерация в современных условиях находится на этапе своей полномасштабной интеграции в мировое политическое, экономическое и культурное сообщество, в процессе приумножения ее влияния на международное пространство. Этап чрезвычайно ответственный и требующий грандиозных интеллектуальных вложений. Одним из важнейших инструментов благополучного решения данной стратегической задачи является надлежащий уровень отечественной культуры, науки и, конечно, образования как основных духовных факторов, обуславливающих социально-экономическое развитие и преуспевание страны.

Без предоставления населению достойного высшего образования и целенаправленных научно-исследовательских изысканий невозможно обеспечить истинное устойчивое развитие всех сфер жизнедеятельности общества: социальной, материально-экономической, политической, и духовной, к основным составляющим элементам которой относятся различные виды образования [8].

Вопросы управления качеством высшего образования, в том числе и военного, уже много лет занимают передовые места в перечне насущных, неотложных государственных проблем. Их актуальность обусловлена рядом значимых обстоятельств.

В первую очередь тем, что темпы и масштабы мировых социальных преобразований обуславливают возрастающие потребности любого развитого государства в знаниях, высшем образовании, которые становятся важнейшими факторами экономического, духовного и социокультурного развития человека, стран и наций.

Сложные общественно-политические и социально-экономические процессы, происходящие в стране и окружающем

мире, связанные с угрозой национальной безопасности страны, ставят новые задачи перед войсками, требуют их действенного, качественного преобразования и обновления, придания им рельефно выраженной инновационной направленности. Центральное место в решении стоящих задач принадлежит социальному институту военного образования.

В этой связи вполне закономерно, что в настоящее время оптимизация системы военного образования является одним из главных направлений развития войск.

Для определения целей и ценностей высшего военного образования, а также их соотношения и взаимосвязи, нам необходимо сформулировать имеющиеся сегодня закономерности, учитывая которые государство сможет обеспечить современную направленность реформирования образования и целенаправленную деятельность военных вузов в интересах формирования высокого качества подготовки офицерских кадров, согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов [4, с. 140]. По мнению автора статьи, к главным из этих закономерностей следует отнести: зависимость военного образования от государственной образовательной политики, от национальной безопасности, общенациональных интересов и экономических возможностей страны, от организационной структуры управления военным образованием, степени его интеграции с научной средой [5, с. 249].

Целями профессиональной подготовки офицеров во все времена было и остается воспитание гражданско-патриотических чувств, отношений, ценностей, формирование патриотизма. Сегодня стране необходимы не просто патриоты, готовые самоотверженно защищать Родину, а всесторонне образованные, по-современному мыслящие, грамотные личности. Этого требует от военного образования переход на компетентностную модель обучения, отраженную в федеральных государственных образовательных стандартах ВО нового поколения.

Если ранее цель обучения в высшей военной школе определялась как формирование определенных знаний, умений и навыков, то в настоящее время образование направлено на формирование у студентов (курсантов) компетенций, представляющих собой готовность личности к реализации определенного профессиональ-

ного отношения или поведения [9, с. 125]. Отсюда вытекают и изменения в воспитании гражданско-патриотических позиций у будущих офицеров. Ранее гражданско-патриотическое воспитание осуществлялось параллельно обучению профессиональным умениям, навыкам и знаниям. Сегодня в социальном образовании молодежи гражданско-патриотические ценности представлены в виде компетенций, что предполагает их формирование в едином учебно-воспитательном процессе, причем акцент делается не просто на формировании значимости ценностей, а готовности к их реализации [2, с. 28].

Можно заключить, что важнейшая особенность ФГОС третьего поколения состоит в компетентностном принципе обучения, где целью обучения провозглашается развитие определенных профессиональных компетенций и весь образовательный процесс базируется на формировании обозначенных компетенций.

Целью подготовки современного военного специалиста, согласно образовательного стандарта, является развитие у курсантов социально-личностных качеств, а также формирование общекультурных, профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по специальности и военно-профессиональных компетенций в соответствии с квалификационными требованиями [5, с. 247].

Если цели образования формируются государством на основании потребностей общества, его нравственной позиции, то ценности есть продукт симбиоза, с одной стороны – личных душевных качеств индивида, с другой – оказанного на эту личность влияния социума. Иными словами, ценности формируются под воздействием среды, в которой живёт, формируется и получает образование индивид.

Цели военного образования в Российской Федерации, направленные на воспитание у будущего офицерского состава патриотизма, гражданственности, ответственности и желания овладевать знаниями, самосовершенствоваться, формируют у молодого поколения страны высокие моральные и культурные ценности [7, с. 78].

В современном мире уже общепризнанной является важность показателя степени развитости системы образования, как важнейшего фактора, глобальным образом влияющего на уровень социального, экономического и духовного развития мирового со-

общества в целом, и на благосостояние каждого человека в отдельно взятой стране.

Уровень образованности населения не случайно относится к группе объективных качественных индикаторов благополучия государственного устройства. В современных условиях качественное высшее военное образование обретает положение ведущего фактора обеспечения обороноспособности государства, его экономического и социального прогресса, воспитания всесторонне развитой, целостной личности [3, с. 26]. Модернизация общества и образования устанавливает перед молодежью определенные задачи, которые призывают к различным модификациям в социально-ориентированной деятельности и в то же время требуют её равноправного активного участия.

Практика показывает, что гражданско-патриотические ценности активно формируются в процессе получения курсантами - будущими офицерами – профессионального образования в высших военных учебных заведениях. Нельзя не отметить, что реализуемый сегодня на основании федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения компетентностный подход, позволяет более эффективно формировать гражданско-патриотические ценности у курсантов высших военных учебных заведений.

Следовательно, мы можем аргументированно заключить, что компетентностный подход в образовании является более результативным и активно способствующим достижению будущей профессиональной успешности российского офицерского состава армии.

Библиографический список

1. Иванов М. С. Образование в постмодернистском обществе: проблемы и перспективы / М. С. Иванов М. С. Яницкий // Сибирский педагогический журнал. 2012. №9. С. 78–85.
2. Коряковцева О. А. Социальное образование молодежи – пространство инноваций / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова // Вестник педагогических инноваций. 2017. № 3 (47). С. 26–32.
3. Краснорядцева О. М. Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов // Сибирский психологический журнал. 2008. № 7. С. 25–29.
4. Кравец А. В. Социальный портрет молодежи, выбирающей профессию офицера // Инновационные технологии в науке и

образовании: материалы II международной научно-практической конференции Чебоксары : «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. С. 139–147.

5. Наумов П. Ю. Ценность как разновидность субъектно-объектных отношений (системный анализ) / П. Ю. Наумов, А. А. Утюганов // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 22. С. 246–251.

6. Тарханова И. Ю. Социальные эффекты дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 126 – 130.

7. Утюганов А. А. Формирование гражданско-патриотических ценностей и их смысловых детерминант у курсантов военного ВУЗА : монография. Новосибирск : НВИ им. генерала армии И. К. Яковлева МВД России, 2015. 103 с.

8. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ.

9. Яницкий М. С. Изменения осмысленности прошлого, настоящего и будущего как механизм переживания экстремальных ситуаций / М. С. Яницкий, М. С. Иванов, А. А. Утюганов // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2012. № 2 (34). С. 124–130.

10. Gruzdev M, Kasakova E., Kuznetsova I., Tarkhanova I. University Graduates' Soft Skills: the Employers' Opinion // European Journal of Contemporary Education. 2018. 7(4). P. 690–698.

УДК 376.4

П. С. Федорова, Т. В. Бугайчук

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье рассмотрена актуальность применения современных педагогических технологий, таких как технология проблемного обучения, информационно-коммуникационные технологии, метод проектов, технологии арттерапии, здоровьесберегающие техноло-

гии в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях психоневрологического интерната.

Ключевые слова: педагогические технологии, лица с ограниченными возможностями здоровья, психоневрологический интернат.

Важная задача педагогов психоневрологических интернатов состоит в том, чтобы создать такую модель обучения инвалидов, в процессе которой у каждого обучающегося появился бы механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество. Именно поэтому при работе с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются интерактивные педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении.

Прежде чем перейти непосредственно к анализу технологий обучения инвалидов в условиях психоневрологического интерната, рассмотрим современные подходы к понятию «технология».

Одной из проблем в терминологическом определении выступает само понятие «технология». Эта категория возникла в американском академическом сообществе в первой половине XX столетия. В трудах европейских ученых того времени и более ранних она не встречается – исследователи размышляли о технике. Во второй половине XX века Д. Белл, рассматривая технологию как «инструментальный способ рационального действия», видит ее особое влияние на общество через сферу массовых коммуникаций, способную вызвать в обществе серьезные социальные изменения. Эта закономерность является актуальной и сегодня для обучения инвалидов. Таким образом, сейчас технология выступает как средство выделения человека из природы и его возвышения над ней. В современном понимании технология представляет собой упорядоченную и научно-обоснованную совокупность средств, методов и операций для осуществления какого-либо процесса, в нашем случае – обучения инвалидов и их социального и личностного развития. Структура технологии включает в себя специфическое технологическое знание, методы деятельности, а также технико-ресурсные компоненты.

Особым сегментом всей совокупности технологий выступают педагогические технологии. Педагогические технологии, по мнению П. Митчелла, это область исследований теории и практики (в

рамках системы образования), имеющая связь со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов. Вместе с тем, специфика педагогических технологий, применяемых в психоневрологическом интернате, определяет ряд принципиальных отличий. В нашем случае объектом управления для таких технологий будут выступать клиенты интерната, а также взаимосвязи и отношения, которые возникают между ними в процессе взаимодействия.

Итак, каковы инновационные педагогические технологии и методы обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья?

Во-первых, технология проблемного обучения. На современном занятии с клиентами интерната ключевым этапом является этап мотивации. Процесс создания мотивации требует от педагога особенного творческого подхода, нужно всё предвидеть и просчитать. От правильно поставленной мотивации зависит результативность всех занятий.

Во-вторых, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Чтобы идти в ногу со временем, обучающимся с ОВЗ необходимо овладевать основами компьютерной грамотности, учиться работать в компьютерных программах, организовывать поиск нужной информации, необходимой для решения поставленной задачи, например, поиска работы, работать с отобранной информацией, выделять главное, систематизировать и обобщать её с помощью современных средств. Отметим, что нами внедряется технология индивидуальных маршрутов обучения с применением ИКТ. Достоинствами таких технологий являются: активизация самостоятельной работы обучающихся, развитие навыков самоконтроля, развитие познавательной деятельности.

В-третьих, метод проектов. Метод проектов - это способы организации самостоятельной деятельности обучающихся по достижению определенного результата. Конечно, наши клиенты в силу своих особенностей над проектами работают совместно с педагогами, которые выступают в роли тьютора и помогают не только при определении темы и цели проекта, но и на всех дальнейших этапах его реализации. Проектная деятельность требует от педагога не столько объяснения «знания», сколько создания условий для расширения познавательных интересов клиентов.

В-четвертых, технологии арттерапии. В настоящее время на занятиях широко применяются такие технологии как музыкотерапия, фототерапия, изотерапия, сказкотерапия. Они дополняют другие технологии и являются эффективными в учебном процессе, выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственные перегрузки и утомление.

В-пятых, здоровьесберегающие технологии. К ним мы можем отнести пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз, различные дыхательные упражнения, элементы самомассажа, прогулки, пешеходные экскурсии.

Таким образом, мы видим, что важно использовать эффективные пути усовершенствования учебного процесса в интернате, способы повышения учебной мотивации у клиентов и качества обучения. Применение современных педагогических технологий дает новый эффект в совершенствовании учебного процесса, а следовательно, сама учебная деятельность лиц с ограниченными возможностями здоровья, их знания приобретают новые качества, отвечающие требованиям современности.

Библиографический список

1. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. URL: <http://smolsoc.ru/images/referat/a1170.pdf>. (Дата обращения: 31.09.2019).
2. Коряковцева О. А. Технологии развития гражданской идентичности студенческой молодежи в образовательном пространстве вуза : учебное пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2013. 48 с.
3. Коряковцев С. П. Условия организации индивидуальной помощи студентам вуза в процессе дистанционного образования // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2008. №3. С. 74.
4. Коряковцева О. А. Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании. Елец: ЕлецГУ им. И. А. Бунина, 2018. С. 166–170.
5. Традиционная и современная технология: философско-методологический анализ / отв. ред. В. М. Розин. URL: www.philosophy.ru/iphras/library/technol.html. (Дата обращения: 31.09.2019).

А. А. Хабаров

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена актуальная проблема современного российского образования – проблема совершенствования системы непрерывного дополнительного профессионального образования с целью повышения профессионального уровня педагогов, формирования педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни.

Ключевые слова: педагог, профессиональная компетентность, дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование.

Приоритетом образовательной политики России является качественное обновление самой системы образования, обеспечивающее создание социальных, правовых и педагогических условий для оптимальной социализации личности средствами системы образования и превращение ее в один из важнейших факторов социально-экономической стабилизации и развития общества.

По мнению Н.Е. Бекетовой и О.А. Коряковцевой, из всех стратегических целей политики в области образования наиболее актуальными являются развитие системы непрерывного дополнительного профессионального образования и разработка инновационных моделей подготовки и переподготовки педагогических кадров. Актуальность этих положений подтверждается в документах, которые формируют основы политики в области образования: Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», Национальная доктрина образования, Концепция модернизации российского образования [1].

Особое внимание сегодня уделяется тому, что в условиях динамичных изменений современной жизни и стремительного обновления знаний, создание гибкой и динамичной системы всеоб-

шего непрерывного образования – императив роста человеческого капитала, инновационного развития и конкурентоспособности страны.

Создание системы непрерывного дополнительного профессионального образования педагогических и управленческих кадров должно обеспечить следующее:

- перевод с пятилетнего на трехлетний цикл обязательного повышения квалификации и переподготовки;
- развитие многообразных форм и уровней дополнительного педагогического образования с целью индивидуализации и специализации профессиональной подготовки педагогов в соответствии с потребностями инновационного развития образования;
- введение персонифицированных форм финансирования повышения квалификации и переподготовки работников образования и предоставления им права выбора образовательных программ.

Необходимо учитывать, что организация открытого конкурса программ повышения квалификации и переподготовки должна проходить на основе самодиагностики профессиональных компетентностей, индивидуального выбора, государственного и корпоративных заказов. Эффект в этом случае достигается за счет того, что создаются необходимые условия для осуществления педагогического процесса в соответствии с принципами и законами непрерывного профессионального образования, усиливается развивающая функция содержания образования, решается проблема мотивации к обучению [2].

Современная образовательная ситуация задает все более высокий уровень профессиональной компетентности учителя как субъекта педагогической деятельности, как творческой личности, владеющей новейшими достижениями наук о человеке и инновационными психолого-педагогическими технологиями, гаранта повышения качества образования, ориентированного на личностное развитие каждого ребенка, обладающего сформированной профессиональной педагогической культурой [3, 4].

В связи с этим для повышения профессионального уровня педагогов, формирования педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни, рассматриваются самые различные направления, способы и методы. Это совершенствование

традиционной системы образования, отказ от нее и замена новой, фундаментализация образования, преодоление унитаризма, плюрализм, многообразие, право личности на выбор образовательных систем и т. д.

Стратегия модернизации содержания образования определяет, что основными результатами деятельности образовательного учреждения должны стать не система знаний, умений и навыков сама по себе [5]. Речь идет о формировании ключевых компетенций у учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах. Подготовить компетентного выпускника школы может только профессионально компетентный педагог. В широкий круг его компетентностей входит и диагностическая компетентность.

В модель формирования диагностической компетентности педагогов в учреждении дополнительного профессионального образования, на наш взгляд, должно входить содержание компонентов диагностической компетентности, а также предусматриваться личное участие педагога в составлении индивидуального маршрута по самосовершенствованию диагностической компетентности, создание положительной психологической атмосферы, многоступенчатость программы обучения педагогов, право педагога выбирать ступень обучения. Это позволяет обеспечить динамику роста диагностической компетентности педагогов.

Только в единстве взаимосвязанных компонентов – целевого, содержательного, организационного и рефлексивного, возможно конструктивное решение проблемы.

Учет особенностей процесса дополнительного профессионального образования при формировании диагностической компетентности позволяет осуществить эффективный процесс формирования диагностической компетентности: построение обучения на основе изучения и учета профессиональных потребностей и познавательного интереса педагогов, ориентация на конечный результат, связанный с решением актуальных профессиональных проблем, организация процесса формирования диагностической компетентности с опорой на индивидуальность, самостоятельность, самоуправляемость личности, раскрывающие возможности для педагога в самосовершенствовании и самореализации.

Библиографический список

1. Бекетова Н. Е., Коряковцева О. А. Непрерывное образование как условие создания развивающей среды в регионе // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. С. 135–138.

2. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А. Повышение квалификации научно-педагогических работников в системе высшего педагогического образования // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики» : сборник материалов. Барнаул: Алтайский государственный университет, 2018. – С. 491–498.

3. Будахина Н. Л. Актуальные проблемы проектирования профессионально ориентированного образовательного пространства при подготовке бакалавров по экономическим специальностям // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 3 (48). С. 343–349.

4. Коряковцев С. П. Условия организации индивидуальной помощи студентам вуза в процессе дистанционного образования // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2008. №3. С. 74.

5. Коряковцева О. А. Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании. Елец: ЕлецГУ им. И.А. Бунина, 2018. С. 166–170.

УДК 373.51

В. С. Шитова

СИСТЕМА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГИА (ОГЭ) ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Содержание КИМ ОГЭ предъявляют специальные требования к уровню сформированности профессиональных компетенций

учителей иностранного языка (английского). В статье представлено описание опыта использования учебно-методических материалов, размещённых на портале Федерального института педагогических измерений в «Открытом банке заданий» по английскому языку с целью подготовки учащихся к ОГЭ.

Ключевые слова: итоговая аттестация, основной государственный экзамен (ОГЭ), результаты ОГЭ, методическая поддержка, критерии оценивания, открытый банк заданий.

Ежегодно количество участников ГИА (ОГЭ) по иностранным языкам увеличивается. Ведущими факторами являются: дальнейшее обучение на уровне среднего (полного) общего образования, введение обязательного ЕГЭ по иностранному языку в 2022 году.

В настоящее время ОГЭ выступает как начальный этап прохождения ГИА на уровне среднего (полного) общего образования, поэтому перед педагогическим сообществом встаёт закономерный вопрос: «Как подготовить школьников к успешной сдаче ОГЭ?».

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 243-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» итоговая аттестация, завершающая освоение основных образовательных программ основного общего образования, является обязательной [статья 59 п. 3] [2]. ГИА (ОГЭ), в том числе по английскому языку, проводится с целью государственной итоговой аттестации выпускников на основе экзаменационных материалов, разработанных «Федеральным институтом педагогических измерений» [7]. Успешные результаты выпускника на экзамене являются показателем освоения основной образовательной программы и, соответственно, готовности школьника к следующему этапу обучения, в частности, в профильных классах по программам среднего (полного) общего образования.

Одним из требований к предметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, прописанными в ФГОС ООО [6], является достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции. Следовательно, чтобы подготовить школьников к успешной сдаче ОГЭ, нужно сформировать иноязычную компетенцию на уровне А2 по общеевропейской шкале языковой компетенции [8: 36] и, таким образом, выполнить требования ФГОС. Поэтому при подготовке обучающихся экзамену по иностранному языку у учителя возникает необходимость внести коррективы в свою работу с це-

лью организации максимально качественной подготовки школьников к итоговой аттестации.

Одной из важных компетенций учителя является умение работать с нормативно-правовыми и учебно-методическими документами. Умение и готовность определять стратегическую цель, находить практические пути её решения во многом определяют успешность школьников при прохождении ГИА-9.

Изучение аналитических материалов по результатам ГИА (ОГЭ), обобщение опыта работы в предметных комиссиях и сотрудничества с коллегами, приводят к выводу, что основными проблемами школьников при выполнении заданий КИМ ОГЭ являются:

- незнание формата ОГЭ и критериев оценивания;
- несформированность метапредметных умений (неумение заполнять бланки с кратким ответом; невнимательное прочтение инструкций к заданиям);
- неправильное распределение времени на экзамене;
- несформированность иноязычной речевой компетенции учащихся.

Таким образом, на наш взгляд, результаты ГИА (ОГЭ) напрямую связаны с организацией образовательного процесса и качеством работы педагога в целом.

На сегодняшний день учитель имеет в своём распоряжении широкий выбор учебно-методической литературы, в том числе Интернет ресурсы для организации качественной подготовки школьников к ОГЭ. Условно можно разделить выше обозначенные средства на *неспециальные и специальные*.

К неспециальным средствам подготовки к ОГЭ относятся упражнения и задания УМК, которые используются на уроках, в том числе контрольные задания в тестовом формате. При этом работа на каждом уроке направлена на достижение планируемых результатов.

Специальные средства - дополнительные пособия, которые используются учителями для подготовки школьников к ОГЭ и представляют собой дополнительную тренировку в формате экзамена. Как правило, такие пособия содержат типовые задания, представленные Федеральным институтом педагогических измерений.

Ежегодно ФИПИ публикует **демонстрационные версии экзаменационных материалов**. Эти документы являются основой

для составления экзаменационных материалов и дают возможность любому участнику ГИА-9 составить представление о структуре будущих КИМ, о количестве заданий, их форме и уровне сложности [7]. Демонстрационные версии экзаменационных материалов позволяют учителю своевременно скорректировать свою работу, внести необходимые изменения в формат заданий УМК, подобрать необходимый методический инструментарий (технологии, приёмы обучения и т. д.) с целью эффективной подготовки обучающихся к ОГЭ.

Кроме того, ФИПИ располагает большой базой данных контрольных измерительных материалов и тестовых заданий в «Открытом банке заданий ОГЭ». Многолетняя практика показывает, что школьники увереннее чувствуют себя при выполнении заданий КИМ ОГЭ, если на протяжении всего периода обучения в основной школе велась систематическая работа с заданиями «Открытого банка ФИПИ». К моменту непосредственной подготовки к ОГЭ девятиклассники уже знакомы с форматом экзамена, предъявляемыми требованиями при выполнении заданий и критериями оценивания ответов, умеют следовать инструкциям к заданиям, владеют тестовыми стратегиями.

Как можно использовать ресурс «Открытого банка заданий ОГЭ»?

Примеры использования ресурсов «Открытого банка заданий ОГЭ»

Одним из основных объектов контроля на экзамене являются коммуникативные умения учащихся в продуктивной письменной речи, а именно: умение предоставлять запрашиваемую информацию, выражать и аргументировать своё мнение, высказывать предпочтения и пожелания с использованием оптимальных языковых средств, а также умение оформлять письмо в соответствии с правилами, принятыми в стране изучаемого языка. Таким образом, написание письма личного характера, является одной из основных форм проверки умений письменной речи учащихся на экзамене. Подготовка учащихся к выполнению этого задания требует систематизации материалов открытого банка заданий сайта ФИПИ в соответствии с разделами УМК, начиная с пятого класса.

Таблица 1.

**Систематизация материалов открытого банка заданий
сайта ФИПИ в соответствии с разделами УМК,
начиная с пятого класса**

Класс	Раздел (Unit) / Предметное содержа- ние речи УМК «Английский язык 5–9» под редак- цией Кузовлева В.П., Лапа Н.М., и др. изда- тельства «Просвеще- ние»	Примеры письма личного характера из открытого банка заданий сайта ФИПИ
5	Раздел 1 Школьная жизнь. Вне- классные мероприятия. Моя семья. Виды от- дыха. Каникулы. Пе- реписка с зарубежны- ми сверстниками.	You have received a letter from your English-speaking pen friend, Ben. <i>... Most of my classmates like summer. But I like winter holidays. I'm keen on skating, and in winter I've got lots of opportunities to do my hobby. ...When do you have your school holi- days in Russia? Which holidays are the shortest? Which holidays are your fa- vourite and why? ...</i> Write him a letter and answer his 3 ques- tions. Write 100–120 words. Remember the rules of letter writing.
6	Раздел 6 Окружающий мир. Климат. Погода. Каникулы. Виды от- дыха. Переписка с за- рубежными сверстни- ками.	You have received a letter from your English-speaking pen friend, Ben. <i>... Today is Sunday, but I feel bored and unhappy. It's already been raining hard for two days and there's nothing to do at home...</i> <i>...What is your favourite season and why? What do you do when the weather is rainy? How do you usually spend your weekends? ...</i> Write him a letter and answer his 3 ques- tions. Write 100–120 words. Remember the rules of letter writing.

Аналогичным образом систематизированы и распределены материалы «Открытого банка заданий ОГЭ» устной части. Большую роль играет наличие аудиофайлов, что способствует развитию коммуникативных умений аудирования и устного иноязычного общения. Тексты задания 1 устной части (чтение текста вслух) имеют практическую значимость при работе с творческими заданиями, в том числе при подготовке проектов, т.к. представленные тексты носят научно-популярный характер. Также материалы «Открытого банка заданий ОГЭ» можно использовать для проведения тематического (периодического), промежуточного контроля в 8, 9 классах.

Итак, приходим к выводу о том, что обучение должно быть направлено на достижение планируемых результатов, так как, во-первых, это соответствует требованиям ФГОС; во-вторых, планируемые результаты отражены в спецификации КИМ ОГЭ. Сочетание возможностей УМК и материалов, представленных в «Открытом банке заданий» сайта ФИПИ, позволяет сделать учебный процесс подготовки обучающихся к ГИА-9 планомерным и эффективным.

Библиографический список:

1. Азимов Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Законодательство Российской Федерации. Сборник основных федеральных законов РФ. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/st-59.php>. (Дата обращения: 05.12.2019).
3. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. Москва : Астрель, 2008. 272 с.
4. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Кузовлева Н. Е., Царькова В. П. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка. М. : Флинта, Наука, 2001. 240 с.
5. Справочник заместителя директора школы № 11 ноябрь 2019. Профессиональные компетенции педагога в образовании. URL: <https://www.menobr.ru/article/65492-professionalnye-kompetentsii-pedagoga-v-obrazovanii>. (Дата обращения: 05.12.2019).

6. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru>. (Дата обращения: 30.10.2019).
7. Федеральный институт педагогических измерений. URL: <http://fipi.ru/>. (Дата обращения: 05.12.2019).
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. (Дата обращения: 06.12.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бобылев Андрей Владимирович – преподаватель, ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Бугайчук Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Буйлова Екатерина Викторовна – магистрант кафедры теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

Вдовина Людмила Николаевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры медицины, биологии, теории и методики преподавания биологии, главный врач санатория – профилактория ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

Гужова Патриция Александровна – кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, начальник отдела «Студенческое исследовательское бюро» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Гулидов Д. В. – преподаватель, ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Давыдов Алексей Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Дворников Алексей Михайлович – преподаватель, ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Доссэ Татьяна Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Карчакин Александр Николаевич – аспирант, ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет», г. Кострома.

Квасовец Евгений Николаевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Коряковцев Сергей Павлович – кандидат технических наук, доцент, ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Коряковцева Ольга Алексеевна – доктор политических наук, профессор кафедры теории и методики профессионального образования, директор института развития кадрового потенциала ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Красильникова Евгения Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Красовский П. В. – преподаватель, ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны», г. Ярославль.

Кукушкина Елена Алексеевна – воспитатель, муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 59», г. Ярославль.

Назаров Евгений Сергеевич – аспирант, ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет», г. Кострома.

Петров Михаил Олегович – магистрант кафедры теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Райхельгауз Леонид Борисович – кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.

Тарабарина Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Тарханова Ирина Юрьевна – доктор педагогических наук, директор института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Яро-

славский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

Туровец Линара Аркадьевна – магистрант факультета социального управления, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Усанина Наталия Сергеевна – кандидат педагогических наук, заведующая, МДОУ «Детский сад №109», г. Ярославль.

Фаламеев Артем Борисович – аспирант, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет», г. Кострома.

Федорова Полина Сергеевна – кандидат психологических наук, заместитель директора ГБУ СО ЯО «Красноперекопский психоневрологический интернат», г. Ярославль.

Хабаров Алексей Александрович – магистрант кафедры дополнительного образования ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Чукур Людмила Васильевна – магистрант кафедры дошкольной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Шитова Виктория Сергеевна – учитель английского языка МОУ «Средняя школа № 39», г. Ярославль.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ –
СОТРУДНИЧЕСТВО –
ОПЫТ**

*Сборник статей регионального
научно-методического семинара*

Технический редактор – К. С. Лапшина

Подписано в печать: 27.01.2020.

Формат 60×90/16. Объем 8 п. л.

Тираж 500 экз. Заказ № 08.

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852)32–98–69