

СЕКЦИЯ 18

«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

СОДЕРЖАНИЕ

НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ВНИМАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ Ахмедьянова Г.Ф., канд. пед. наук, доцент, Пищухин А.М., д-р техн. наук, профессор	3174
МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА К СИТУАЦИЯМ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО РИСКА Белоновская И.Д., д-р пед. наук, профессор Репях Л.П.	3178
ПОНЯТИЕ И СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Будилова В.Ю., Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент	3183
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ИЗУЧЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент	3188
ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПЕРСОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент	3194
ОРГАНИЗАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ Гладких В.Г., д-р пед. наук, профессор	3200
ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ Глотова М.И., канд. пед. наук, доцент	3205
ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Жайбалиева Л.Т., канд. ист. наук	3210
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСМЫСЛЕНИЯ РОЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕСТВЕ Иванова В.М., канд. пед. наук, доцент	3216
ЦЕННОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ Каргапольцев С.М., д-р пед. наук, профессор, Кирьякова А.В., д-р пед. наук, профессор	3221
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ, КАК ПРОБЛЕМА 21 ВЕКА Каргапольцева Н.А., д-р пед. наук, профессор, Рапоткина А.А.	3228
ВЗАИМОСВЯЗЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Крапивина О. А.	3232
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА Куатбеков Ш.Н.,	3236

РОЛЬ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА Мороз В.В., д-р пед. наук, доцент	3240
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН Нургабылова А.Ш., Шигенова А.С.	3245
ЦЕННОСТНЫЕ ДОМИНАНТЫ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ 3.0» Ольховая Т.А., д-р пед. наук, профессор, Приходько О.В.	3249
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА) Перминова М. С., доцент, Перминов С.Н.	3255
СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И УПРАВЛЕНИЕ КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Пищухин А.М., д-р техн. наук, профессор	3259
ВОСПРИЯТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СТУДЕНТАМИ КАК ФАКТОР ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА Пузикова Е.А., канд. экон. наук, доцент, Савченко Е.А.	3262
ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТИТУЦИОННОМУ ПРАВУ Савошикова Е.В., канд. юрид. наук, доцент, Воронина И.А., канд. юрид. наук, доцент	3267
НОВЫЕ АСПЕКТЫ КРЕАТИВНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ Салихова К.Р.	3272
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ С ЦЕЛЬЮ ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Селютина Л.Ф., канд. техн. наук, доцент	3279
НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ КАЗАХСТАНСКИХ УЧЕНЫХ К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Стамкулова Ш.А.	3283
РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ Ткачева И.А., канд. пед. наук	3287
ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Томина Е.Ф., канд. пед. наук, доцент, Мрясова А.С.	3292
ПОНЯТИЕ И СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Урузгалиева А.Г., Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент	3295
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ	

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	Уткина Т.И., д-р пед. наук, профессор	3302
ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	Федоринов А.В., канд. пед. наук, доцент	3307
РЕАЛИЗАЦИЯ ТАЙМ – МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА	Юдина О.И., канд. пед. наук, доцент	3312

НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ВНИМАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

**Ахмедьянова Г.Ф., канд. пед. наук, доцент,
Пищухин А.М., д-р техн. наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Внимание обучающегося – это ценный педагогический ресурс, который с одной стороны, надо наращивать, с другой – ценить и беречь.

Проблема активизации внимания является очень важной и сложной психологических исследованиях. Понятие «внимание» определяется Уильямом Джемсом (1890) следующим образом: «Каждый знает, что такое внимание. Это когда разум охватывает в ясной и отчетливой форме нечто из того, в чем видится одновременно несколько возможных объектов или ходов мысли. Сосредоточение, концентрация сознания – вот его суть. Оно означает отвлечение от одних вещей ради того, чтобы эффективно работать с другими, и является условием, располагающим реальной противоположностью в том спутанном, сумеречном и распылённом сознании, которое по-французски называют *distraction*, а по-немецки – *Zerstreuung*» [1].

В наши дни внимание определяется, в частности, как «сосредоточенность и направленность активности человека на что-либо, имеющее то или иное значение для него» [2]. В цель данной работы не входит дискуссия о полноте и точности психологических дефиниций внимания, которых достаточно много. Однако, следует отметить, что проблемы, связанные с вниманием, не менее важны не только в общей, но и в прикладной педагогической психологии, а также в практической педагогической деятельности, поскольку при отсутствии внимания обучающихся результативность учебного процесса равна нулю.

Для активизации внимания и мыслительной деятельности студентов на занятиях применяются разнообразные способы и приемы.

Активность студентов на последующих этапах во многом зависит от того, как организована его деятельность в начале занятий, от того, как сумеет преподаватель с первых же слов овладеть их вниманием, увлечь темой.

На какие только ухищрения порой не идет преподаватель в целях привлечения внимания обучающихся: похвалить, рассказать интересную историю, вовремя пошутить, сказать что-то, что вызовет потрясение, предложить поразмышлять. Немаловажную роль играют мимика, жесты. Например, вы поднимаете плечи, опускаете голову, говорите повышенным тоном. Однако, достигнутые с помощью таких методов успехи, скорее всего, будут временными.

Почему же так важно внимание обучающегося к дисциплине?

Именно внимание помогает обучающемуся следить за логической цепочкой изложения материала. И, соответственно, потеря этой логической

цепочки, приводит к отвлечению, дальнейшему непониманию материала, пропускам занятий и даже боязни предмета.

Внимание позволяет лучше запоминать услышанное. Как горящий факел высекает из темноты предметы, так и внимание приковывает слух, и услышанные слова крепко связываются с текущим моментом и запоминаются.

Наконец, внимание к материалу дисциплины, совместно с запомненной логической цепочкой и изложенными фактами, позволяют глубже понимать дисциплину, вовремя задавать возникающие вопросы [3,4].

Умению привлечь внимание обучающегося к материалу читаемой дисциплины, как упоминалось выше, учит психология.

В первую очередь, привлекает внимание, что-то быстрое, большое, с ярким окрасом, прячущееся, какие-либо изменения во времени или в пространстве. Об этом надо помнить преподавателю при подготовке презентации к лекции. Здесь же можно упомянуть, что образы расположенные справа и вверху быстрее и надежнее привлекают внимание.

Вместе с тем, психология учит, что внимание не может быть длительным, поскольку сознание человека устает. Оно не может бесконечно концентрироваться на каком-то одном предмете, человеку необходимо отвлекаться.

Исследования показывают, что даже в начале лекции при благоприятных условиях внимание проявляется всего лишь 5-7 минут.

В этом процессе и обучающийся должен пройти свою часть пути. Как минимум он должен хотя бы слушать, как максимум уметь сосредоточиться на услышанном. Он должен уметь концентрироваться, не отвлекаться даже при наличии различных помех, не доводя дело до усталости, а так же вовремя переключаться на другой вид занятий.

Учет всех этих факторов и способов действий, безусловно, важен, это можно назвать только технологией привлечения внимания. При этом важно применять именно адекватные средства в силу разной их эффективности в зависимости от ситуации [5].

С другой стороны, в этом процессе важнейшую роль играет искусство преподавателя, его творческий потенциал, креативность [6,7].

Во взаимодействии преподаватель-студент немалую роль играет аспект неожиданности. «Педагог не просто имеет право на импровизацию, он не имеет права не импровизировать, он обязан постоянно работать над собой, чтобы находиться в состоянии импровизационной готовности» (В.И. Загвязинский) [8, с.121].

Однако главную роль в этом взаимодействии играет личность преподавателя.

«Нет сомнения, что многое зависит от общего распорядка в заведении, но главное всегда будет зависеть от личности непосредственного воспитателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить

ни учебником, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» (К.Д. Ушинский) [9, с.28].

Влияние преподавателя проиллюстрируем двумя примерами. Известен случай с преподавателем, читающим физику, когда он выговаривал по-особому греческую букву μ . Он надувался, как молодой бычок и протяжно выговаривал мю-ю-ю. Весь поток студентов улыбался, но на теоретической физики посещаемость зашкаливала и в результате большая часть студентов ее неплохо выучила.

Другой пример - негативный, когда преподаватель для лучшего запоминания формулы $\mu_2 \pi k t$ (голосом звучит как - мю два пи к т), говорил о молоке для двух плохих котов. После этого у многих студентов эта формула стала ассоциироваться с запахом плохого кота.

К творческим приемам привлечения внимания можно отнести метод парадоксов.

Например, при знакомстве студентов с какой-нибудь технологией, неплохо выяснить, что является диалектической противоположностью технологии. И даже опытные преподаватели не сразу ответят на этот вопрос. Противоположностью является творчество. И по закону философии, открытому Гегелем, противоположности едины и неуничтожимы. Они едины как способы получения результата. Они противоположны, поскольку технология есть гарантированное достижение результата при выполнении режимов и условий ее осуществления, творчество же, порождает результат на вдохновении, по озарению, иногда неповторимо. В соответствии с этим законом в каждой технологии есть место для творчества и наоборот.

Другой пример дает понятие системы и системности. Определяя систему логично спросить, что является противоположностью системности. На это вопрос студенты чаще всего отвечают правильно – это хаос. Казалось бы, в таком случае этот пример слабо влияет на результативность, однако нет, в таком случае сразу выделяется главное – порядок и упорядоченность, как главные признаки системы, а не совокупность взаимосвязанных элементов, как бы получилось при обычном изложении материала.

При изложении каждого метода необходимо говорить не только о его достоинствах, но определять недостатки. Тогда каждый раз будет выявляться направление развития этого метода, а иногда даже новые средства его совершенствования.

Аналогичная ситуация возникает при анализе различных факторов, влияющих на развитие системы или на ее деградацию.

Таким образом, процесс активизации внимания будет тем продуктивнее, чем выше мастерство преподавателя. Педагогическое мастерство состоит из множества элементов, среди которых важное место занимает сочетаемость технологических и творческих приемов активизации познавательной деятельности студентов, умение пробудить творческие способности обучающихся и интерес к своей будущей профессии.

Список литературы

- 1 Внимательность. Внимание. Уильям Джеймс. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/848888>
- 2 Реан А.А., Бордовская Н.В., Разум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2002 432с.
- 3 Ахмедьянова, Г.Ф. Формирование профессиональной компетентности на основе педагогического проектирования и организации учебной деятельности /Г.Ф. Ахмедьянова //Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. -№2. -С. 16-20.
- 4 Ахмедьянова, Г.Ф. О систематизации организации обратной связи студент - преподаватель // Вестник Оренбургского государственного университета. - 2013. - № 2. - С. 12-17
- 5 Пищухин, А.М., Методика оценки эффективности педагогических средств./Пищухин А.М., Ахмедьянова Г.Ф./Всероссийская н/п конференция «Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки». Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. -2015. -С.105 -108.
- 6 Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. - Казань : Центр инновационных технологий, 2006. - 606 с.
- 7 Ахмедьянова, Г.Ф. Инженерное образование: проектирование образовательного маршрута по принципу от творчества к технологии / Г.Ф. Ахмедьянова, А.М. Пищухин//Современные проблемы науки и образования. -2017. -№ 2.
- 8 Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Просвещение, 1987.
- 9 Ушинский, К.Д. О пользе педагогической литературы / К.Д. Ушинский. Собр. соч. – Т.2. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА К СИТУАЦИЯМ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО РИСКА

**Белоновская И.Д., д-р пед. наук, профессор
Репях Л.П.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»,
Автономная некоммерческая организация дополнительного
профессионального образования «Верифис»**

Персонал современных предприятий России характеризует формальное отношение к производственному риску, отчетлива тенденция неумения действовать в опасных ситуациях, пренебрежение техникой безопасности.

Изучение риска в настоящее время представляет собой интенсивно развивающееся научное направление [1,2]. Рискология – наука, ориентированная на анализ, диагностирование, прогнозирование, программирование и планирование рисков в производстве, управлении рисками в самых разных сферах жизнедеятельности человека. Теория рискологии утверждает, что риск является неотъемлемой частью деятельности субъекта, поскольку сама субъектность предполагает наличие неопределенности, которая обуславливает непредсказуемость результатов деятельности, возможность убытков, потерь, аварий и других негативных последствий.

Если в XX веке представления о всеобщей природе риска только определили контуры научных исследований, связанных с этим феноменом, то современная сфера рискологии имеет междисциплинарный характер, научно обоснованные позиции и конкретные аспекты приложения. Убедительным доказательством этому является обширная номенклатура отечественных периодических изданий (более 30 журналов), обращенных к изучению рисков в медицине, фармакологии, техносфере, экономике, менеджмента, информатизации, образовании, промышленном производстве и др.

Производственный риск рассматривается как разновидность вероятности убытков или дополнительных издержек, связанных со сбоями или остановкой производственных процессов, нарушением технологии выполнения операций, низким качеством сырья или работы персонала и т.п. Производственная рискология в начале XXI века приобретает нормативно-правовые границы. Создана и действует национальная система стандартов безопасности труда (см. например, ГОСТ 12.0.001-2013), в которой представлены нормативные аспекты определения, оценки и управления рисками. В то же время непредсказуемость хода производственных процессов обуславливает потребность в подготовке персонала к действиям в условиях разнообразных опасностей, не поддающихся предварительной унификации и стандартизации, что составляет сущность и проблематику рискологической подготовки.

Нами проводился анализ состояния проблемы подготовки персонала к

ситуациям производственного риска [3,4], результатами которого стали направления повышения эффективности дополнительного профессионального образования в данной сфере. Стержнем этих направлений являются организованные взаимодействия в системе «ДПО-клиент-работодатель», наполнение программ ДПО актуальными знаниями, ориентация на цифровизацию производства и обучения.

В то же время выявление направлений совершенствования педагогического процесса ДПО не являются достаточным основанием для разработки необходимого программно-методического, организационно-технологического и информационного и диагностического обеспечения.

Проектирование образовательного процесса в современных условиях предполагает предварительную проработку выявленных направлений и приведение их в единую систему действий. Этой цели отвечает моделирование педагогического процесса.

Моделирование педагогических процессов является важнейшим инструментом, позволяющим не только отобразить общие, наиболее значимые черты изучаемого образовательного явления, но прогнозировать результаты обучения. Формальное описание основных элементов (сторон, направлений) педагогического процесса дает возможность выявить закономерности и обусловленности, завуалированные многочисленными несистематизированными фактами. Моделирование позволяет расширить теоретические представления об объекте педагогического исследования как до начала экспериментальной работы, так и после ее завершения и приводит к задачам измерения.

В этой связи нами разработана модель подготовки персонала нефтегазовой отрасли к ситуациям производственного риска.

Методология разработки самой модели и ее реализации основана на системном подходе.

Системный подход как базовая методология исследования предполагает рассмотрение определенных явлений в единстве их взаимосвязи как образующих элементов. Причем создаваемая система обладает качествами, которые присущи каждому элементу в отдельности, а также качествами, возникающими в результате взаимодействия отдельных элементов, в то время как каждый элемент таким системным качеством не обладает. Несводимость свойств системы к свойствам ее элементов, т.е. эмерджентность, проявляется также в целостности системы. Обращение к системному подходу характеризуется также понятиями «взаимодействие», «связи», «прямые и обратные связи», функционирование системы, критерии функционирования и эффективность системы. Под эффективностью системы принято понимать соотношение между заданным (целевым) показателем результата функционирования системы и фактически реализованным.

Система характеризуется также совокупностью существенных свойств, которыми она обладает в каждый момент времени. Все эти характеристики присущи процессу подготовки персонала к ситуациям производственного

риска, который включает в себя множество взаимодействующих элементов, в целостности не сводимых по своим свойствам к каждому отдельному.

Вариант разработанной модели подготовки персонала в условиях ДПО к ситуациям производственного риска представлен на рисунке 1. Модель представляет собой системную комбинацию целевого, методологического, структурного, содержательно-технологического и результативно-оценочного блоков.

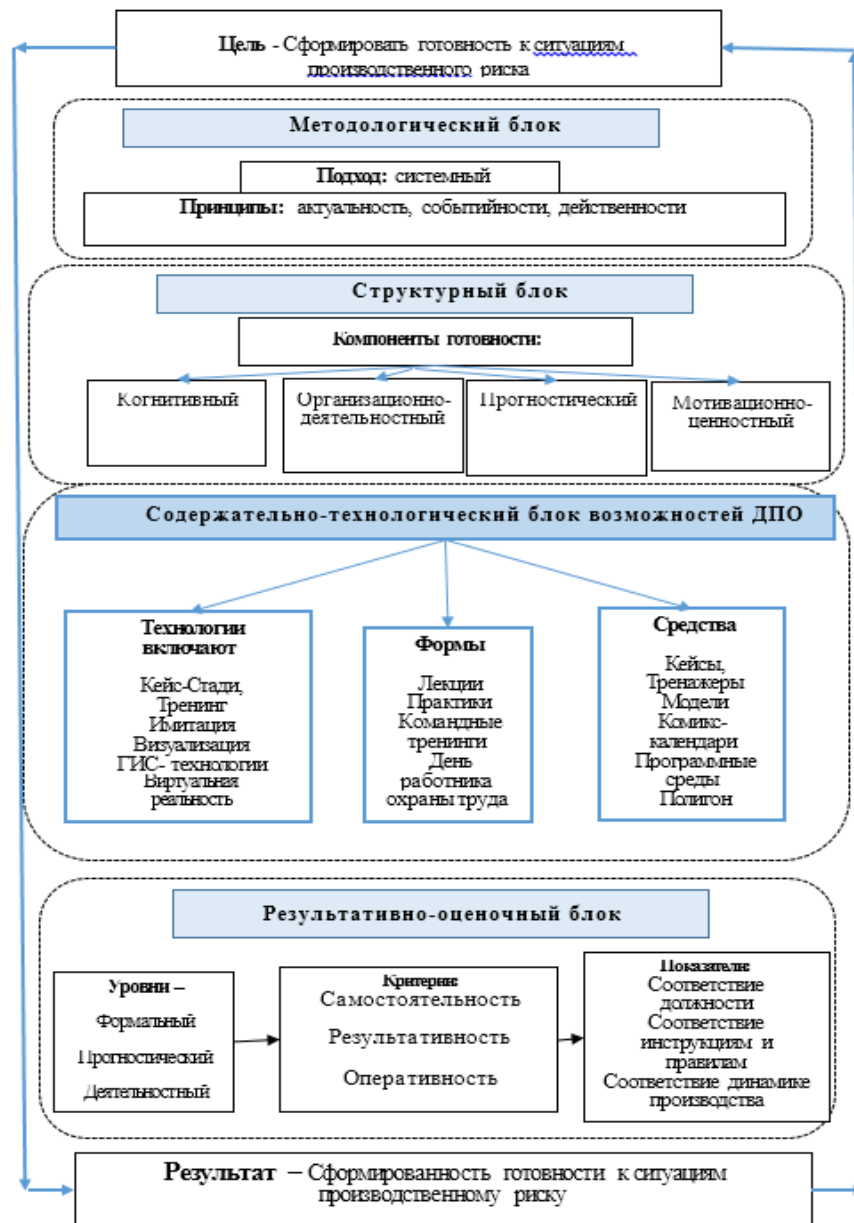


Рисунок 1 – Модель подготовки персонала к ситуации производственного риска

Методология разработки самой модели и ее реализации основана на системном подходе. Дополнением к системному подходу стали принципы

актуальности, событийности и действенности.

Принцип актуальности характеризует выбор содержания программ подготовки, принцип событийности определяет формы проведения занятий, принцип действенности отражает общий критерий отбора педагогических технологий подготовки.

Структурный блок модели определяет компоненты готовности персонала к ситуациям производственного риска: когнитивный, мотивационно-ценностный, прогностический, организационно-деятельностный.

Когнитивный компонент представляет знания персонала в области производственных рисков в данной отрасли, профессионально-ориентированные знания о действиях, провоцирующих риски аварий, а также о моделях действий в случае аварийных ситуаций.

Мотивационно-ценностный компонент определяет приоритеты в поведении персонала (безопасность, профессионализм, сохранность оборудования), отношение к ситуациям риска (нейтральность, формализм, внимание, настороженность, пренебрежение, притягательность).

Прогностический компонент характеризует способность предвидеть, предполагать и предварительно оценивать вероятность наступления ситуации производственного риска и ее последствия.

Организационно-деятельностный компонент включает умения действовать в целях предупреждения ситуаций производственного риска, в ходе наступления таких ситуаций, а также в целях ликвидации (снижения) негативных их последствий.

Содержательно-технологический компонент модели учитывает разнообразие технологий, форм и средств, используемых для подготовки персонала к ситуациям производственного риска. В качестве действенные технологий, в частности, предлагаются такие современные педагогические технологии как кейс-стади на основе анализа ситуаций аварий и предупреждения аварий в нефтегазовой отрасли. Событийность в наибольшей степени насыщает формы командных тренингов, к актуальному содержанию подготовки относятся отраслевые рекомендации и стандарты действий персонала в ситуациях, связанных с возникновением опасности.

Результативно-оценочный блок позволяет систематизировать уровни достижения персоналом готовности к ситуациям риска. На основе взаимодействия с работодателями установлено наличие формального отношения к риску и опасным ситуациям, что является недопустимым в современных отраслях промышленности. Прогностический уровень является необходимым и соответствует устойчивым умениям прогнозировать, предполагать и быть морально и профессионально-готовым к возникновению опасностей на производстве. Действенный уровень является именно тем, что требует производство: персонал не только знает о возможных опасностях, но и умеет действовать в целях управления риском, предупреждения опасности, снижения или ликвидации негативных последствий ситуаций производственного риска.

Разработанная модель внедрялась в практику АНО ДПО «Верифис» на протяжении 2014-2019 годов и зарекомендовала себя как результативный подход к подготовке персонала к ситуациям производственного риска.

Список литературы

1. Белоновская И.Д. Формирование готовности будущего инженера к управлению производственно-технологическими рисками / И.Д. Белоновская, Е.М. Езерская // Вестник Самарского государственного технического университета. 2015. № 1 (25). С. 32–41.
2. Гладких, В.Г. Классификация профессиональных рисков в формировании профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли / В.Г. Гладких, Т.В. Данилова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3(28)
3. Репях Л.П. Безопасность персонала и снижение рисков аварийности на основе моделирования процессов обслуживания сетей газораспределения в Оренбургской области /Л.П. Репях, П.В. Белоновский // Проблемы и перспективы внедрения инновационных телекоммуникационных технологий: материалы IV Международной научно-практической очно-заочной конференции. – Самара-Оренбург, 2018. – С. 244-249.
4. Репях, Л.П. Технологии визуализации и моделирования в подготовке персонала к производственным рискам в дополнительном профессиональном образовании / Л.П. Репях, И.Д. Белоновская // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 4. С. 46-58

ПОНЯТИЕ И СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Будилова В.Ю., Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

С каждым годом процесс развития общества, социума движется вперед, и поэтому появляются новые требования к системе образования. Каждый человек, в том числе и школьник, является частью социума и от того, насколько успешно он сможет занять свое место в обществе, зависит его дальнейшая жизнь. В современном мире с каждым годом проблема социализации не только взрослых людей, но и школьников становится все более актуальной.

В настоящее время проблема социализации личности является значимой проблемой, традиционно рассматриваемой в рамках психологии и педагогики. Особенно остро это проблема стоит в условиях образовательных организаций, поскольку одной из важнейших задач общеобразовательных организаций является создание необходимых условий для наиболее эффективной социализации личности обучающихся.

К настоящему времени в науке накоплен достаточный фонд исследований, раскрывающих различные аспекты социализации личности, в том числе, и в условиях образовательной организации. Социализация, как развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, является предметом исследований многих педагогов (А.И.Ковалева, А.В.Мудрик, Н.Д.Никандров, В.В.Сериков, В.А.Сухомлинский, Г.Н.Филонов, Н.Е. Щуркова и другие).

Социализация – это двусторонний процесс, который включает в себя усвоение личностью социального опыта и дальнейшее активное воспроизводство системы полученных социальных связей за счет включения в социум (С.Г. Перевалова) [9].

В настоящее время социализация определяется как процесс и результат усвоения и воспроизведения личностью социального и культурного опыта, присущего для данного общества, социальной общности, группы (усвоения и воспроизводства ценностей, норм, образцов поведения).

В рамках современных научных исследований социализация рассматривается как процесс усвоения индивидом на протяжении его жизни социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит; усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта. Социализация как широкое, многоаспектное понятие охватывает собой сложный и разнонаправленный процесс интеграции личности в общество, в различные типы социальных общностей через усвоение

элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых сформируются социально значимые черты личности [3, С. 76].

Целенаправленная подготовка взрослого человека к включению в многогранную жизнь общества осуществляется в ходе образовательной социализации – намеренного воздействия на личность системы исторически сложившихся социальных институтов образовательной направленности (семья, школа, училище, университет, трудовой коллектив и др.), которые реализуют цели и содержание общечеловеческих и государственных требований путем предъявления и освоения систематизированных (научно или на основе обычаев и традиций) знаний, умений и навыков.

Определяющим критерием успешной социализации выступает такое базовое личностное качество, как уверенность в себе, в своих силах, вера в себя, что позволяет личности, при всех прочих равных обстоятельствах, более успешно включаться в изменяющийся социокультурный контекст жизни.

Таким образом, социализация личности – это многогранный процесс, включающий в себя как педагогические (воспитание и самовоспитание), так и социальные (объективные условия жизнедеятельности, различные социальные институты) воздействия, отражающиеся во взглядах и проявляющиеся в поведении личности.

Главными регуляторами процесса социализации личности выступают социальные институты, такие как семья, образовательные организации, круг сверстников и друзей, социокультурная обстановка общества, а также социально-психологические характеристики самих обучающихся.

Благоприятное комплексное взаимодействие всех этих институтов способствует эффективной социализации личности в социуме. Особенно важным в социализации личности является школьная социализация, определяемая как длительное пребывание ребенка в условиях образовательной организации. Школа является главным местом усвоения социальных норм, поскольку именно в школе дети узнают законы, по которым живут взрослые, применяют на себе определенные социальные роли. Именно благодаря атмосфере школьной жизни осуществляется социализация личности обучающихся.

А.В. Мудрик в качестве основных механизмов школьной социализации выделяется два направления [7]:

- социально-психологическое (неосознанное усвоение ребенком норм социального поведения, подражание какому-либо примеру, неосознанное отождествление себя с каким-либо человеком или группой);
- социально-педагогическое (усвоение ребенком принятых в нашем обществе эталонов поведения, норм, стереотипов и взглядов).

Выделенные направления обеспечивают наиболее успешную социализацию личности в обществе, если они положительно влияют на обучающегося.

Социализацию личности правильно рассматривать по мере социального взросления человека – процесс отчуждения человека в пользу складывания

собственного «я». Социальное взросление человека зависит от того, что его окружает, от его жизнедеятельности, психических особенностей, которые присущи ему с рождения, от воспитания с детства и педагогического воздействия в школьные годы. Это главное и основное время познания себя, мира, общества и особенностей жизни. Так, например, в дошкольном возрасте ребенок только начинает знакомиться с обществом и учиться общению. Важный момент в социализации личности ребенка происходит в период, когда он идет в школу, первый раз ступает на школьный этап.

На социализацию личности влияют различные факторы. А.В. Мудрик выделяет четыре группы факторов, влияющих на социализацию человека, к которым относятся:

1 мегафакторы – космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли;

2 макрофакторы– страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах;

3 мезофакторы–условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам;

4 микрофакторы– непосредственно влияют на конкретных людей и взаимодействуют с ними (семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контрсоциальные организации, микросоциум) [7].

Одна из важных ролей в процессе социализации школьников принадлежит и системе образования. В государственной политике в области образования на сегодняшний день отчетливо прослеживаются следующие основные принципы – толерантность, сотрудничество, гуманизм. Как пишет А.О. Удалова, в качестве социального института система образования осуществляет функции интеллектуального, нравственного и физического развития молодого поколения [12].

Необходимым условием для успешной социализации личности в условиях образовательной организации является создание организованного и структурированного образовательного пространства. Образовательные организации в своей работе сталкиваются с одной из центральных педагогических проблем: поиском новых технологий, методов и форм, направленных на обеспечение социализации обучающихся, так как, несмотря на имеющуюся нормативно-законодательную базу, проблемы социализации подростков сохраняются.

Анализ научной литературы и опыт практической работы подтверждает, что процесс социализации личности обучающихся протекает успешнее, если в ее процессе присутствует педагогический компонент. Взрослеющему человеку в условиях постоянно меняющегося мира для более эффективной социализации

необходимо педагогическое сопровождение: создание благоприятных условий для личностного роста и развития соответствующих способностей, позволяющих человеку активно проявлять и утверждать себя в различных жизненных условиях, свободно проявлять творчество и изменять условия жизни в своих интересах в лучшую сторону.

Образовательные организации должны учитывать особую роль педагогического сопровождения социализации обучающегося, создающего условия для развития каждого ребенка. Как указывает Е.А. Александрова, педагогическое сопровождение характеризуется не столько уменьшением степени вмешательства педагогов в процесс образования, сколько умением самих обучающихся решать свои учебные и личностные проблемы [1].

В настоящее время педагогическое сопровождение социализации обучающегося в условиях образовательной организации определяется как вид педагогического взаимодействия, направленный на преодоление обучающимся социальных и психологических трудностей в выборе жизненного пути, в ходе которого осуществляется развитие его личности.

Таким образом, проведенный анализ научной литературы позволил уточнить, что социализация представляет собой двусторонний процесс, включающий усвоение личностью социального опыта и дальнейшее активное воспроизводство системы полученных социальных связей за счет включения в социум. Социализация – это сложный и разнонаправленный процесс интеграции личности в общество, в различные типы социальных общностей через усвоение элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых сформируются социально значимые черты личности.

Главными регуляторами процесса социализации личности выступают социальные институты, такие как семья, образовательные организации, круг сверстников и друзей, социокультурная обстановка общества, социально-психологические характеристики самой личности.

Необходимым условием для успешной социализации личности в условиях образовательной организации является создание организованного и структурированного образовательного пространства. Наиболее эффективной социализации личности обучающихся в условиях образовательной организации способствует создание благоприятных условий для личностного роста и развития соответствующих способностей, позволяющих обучающимся активно проявлять и утверждать себя в различных жизненных ситуациях, свободно проявлять творчество и изменять условия жизни в своих интересах в лучшую сторону.

Список литературы

1. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества / Е.А. Александрова // Личность в социокультурном измерении: история и современность. - М.: «Индрик», 2007. - 416 с.

2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – Москва [б.и.], 2001. – 290 с.
3. Гараева, Е.А. Социализация личности бакалавра в образовательном пространстве университета: монография / Е.А. Гараева, М.В. Фесенко; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2013. - 181 с.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 1. - 487 с.
5. Кириллова, М. И. Социализация младших школьников с нарушением речи в условиях общеобразовательной школы: автореф. дисс. канд. пед. наук / М.И. Кириллова. - Ставрополь, 2006. - 22 с.
6. Лебедев, В.С. Психолого-педагогические аспекты социализации школьников / В.С. Лебедев // Гуманизация образования. – 2015. – №6. – С. 45-50.
7. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. - Москва: Издательский центр «Академия», 2004. - 304 с.
8. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 288 с.
9. Перевалова, С.Г. Проблемы социализации современных школьников / С.Г. Перевалова // Вестник МФЮА. – 2014. – №2. – С. 216-223.
10. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – Москва: Педагогика, 1990. – 233 с.
11. Тихомирова, Е.И. Социальная педагогика: самореализация школьников в коллективе / Е. И. Тихомирова. - Москва: ВЛАДОС, 2007. - 382 с.
12. Удалова, А.О. Педагогическое сопровождение как фактор социализации обучающегося колледжа / А.О. Удалова // Academy. – 2017. - С. 104-106.
13. Фесенко, М.В. Социализация одаренных учащихся в образовательном пространстве университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М.В. Фесенко. - Оренбург, 2005. - 23с.
14. Щеглов, И.А. Социализация личности как теоретическая проблема / И.А. Щеглов // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №1. – С. 36-39.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ИЗУЧЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

**Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Формирование самостоятельности, развитие творческого мышления, активности в поиске путей достижения целей и решении поставленных задач предполагает выполнение студентами, помимо учебных, нетиповых, нестандартных заданий, имеющих различные способы решения, хотя и правильные, но в разной степени оптимальные. Такими заданиями выступают индивидуальные творческие задания, активно используемые в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в вузе.

Понятие индивидуального творческого задания, несмотря на чрезвычайно широкое использование в педагогической практике, является одним из трудно определяемых понятий в силу свойств любого задания.

Рассмотрим, как в педагогической литературе определяется понятие индивидуального творческого задания. Е.В. Рыкова отмечает, что любое задание предполагает индивидуальные усилия по решению поставленных задач; решение любого задания носит отпечаток индивидуальности ее исполнителя; любая задача для каждого ее исполнителя является творческой, поскольку предполагает наличие неопределенности хода своего решения [6].

Педагогическая наука выделяет творческие задачи в особый класс задач, исходя, прежде всего, из уровня неопределенности хода решения. В словаре Е.С. Рапацевича творческая задача определяется как задача, «для решения которой в науке или в голове человека до сих пор (до ее решения) нет общепринятых правил и положений, определяющих точную программу ее решения» [4].

Под индивидуальным творческим заданием (ИТЗ) в педагогической литературе понимается последовательность частично регламентированных задач, имеющих уникальное решение, определяемое индивидуальными способностями исполнителя – знаниями, умениями, навыками и природными способностями (Е.В. Рыкова) [6]. Следует отметить, что речь идет о последовательности, а не о простом перечне задач, поскольку возможности творческого развития процесса моделирования часто определяются предшествующим порядком выполнения задания.

Рассматривая творческое задание как педагогический феномен современного образования, С.А. Тихомиров, Л.В. Дмитриева выделяют ряд существенных характеристик творческого задания [7]. Так, по мнению исследователей, сущность творческого задания заключается, во-первых, в том, что оно сопряжено с проблемой, которую обучающийся решает нестандартным способом. Иными словами, выполнение творческих заданий позволяет придать

процессу обучения подлинно исследовательский характер, что подразумевает проблемно-поисковый характер заданий, научение и овладение исследовательскими способами освоения действительности, организацию педагогом исследовательской деятельности обучающихся.

Вторая сущностная особенность творческого задания – его обращенность к внутреннему миру личности. Творческое задание позволяет обучающимся создать нечто новое и необходимое для собственного жизнестроения. Эта сущностная особенность позволяет не быть объектом педагогического воздействия или пассивным потребителем информации, а глубже понять сущность исследуемых процессов или явлений.

Еще одна особенность состоит в том, что творческие задания предлагаются не «на пустом месте», поскольку их выполнение предваряет подготовительный материал и подготовительная работа, например, самостоятельный поиск информации в различных источниках, базах данных. Иными словами, творческое задание – это элемент системы, а не дискретная педагогическая единица, требующий от педагогов разработки адекватной структуры учебных и методических материалов.

Кроме того, творческие задания позволяют индивидуализировать получаемые результаты, нестандартно представлять отчетные материалы, что повышает продуктивность деятельности обучающихся и сводит фактически к нулю возможность заимствовать чужие тексты. Единственный действенный способ борьбы с плагиатом в условиях цифровой революции – разработка педагогом таких заданий, для которых не существует готовых решений, и постоянное их варьирование.

Еще одна сущностная характеристика состоит в том, что результат выполнения творческого задания – отчуждаемый продукт деятельности обучающихся, для которого обеспечивается хранение и доступность для дальнейшего использования.

Как отмечает П.В. Новиков, в основе выполнения творческих заданий лежит исследовательский поиск, активизирующий познавательную деятельность обучающихся. Решение нестандартной задачи, способ решения которой, как правило, не удастся сразу найти, требует длительного и внимательного исследования ее условий и опробование разных способов поиска. Выполняя творческие задания, обучающиеся приобщаются к самостоятельному поиску ответов на возникающие учебно-познавательные проблемы, у них формируются не только познавательные способности и интересы, но и такие важные качества личности, как настойчивость, трудолюбие, самокритичность, активность, объективность [3].

Проведенный анализ научной литературы позволяет уточнить, что индивидуальные творческие задания – это особый вид учебных заданий, которые характеризуются последовательностью частично регламентированных задач, имеющих уникальное решение, определяемое индивидуальными способностями обучающихся – сформированными компетенциями (общими и

профессиональными) и индивидуальными личностными способностями (память, мышление и др.).

В качестве примера приведем индивидуальные творческие задания, которые используются в рамках изучения студентами социально-гуманитарных дисциплин. Фонд оценочных средств по дисциплине «История педагогики и образования» включают комплекс индивидуальных творческих заданий, которые выполняются студентами в рамках самостоятельной работы [2].

Приведем в качестве примера индивидуальные творческие задания, включенные в изучение раздела «Педагогические взгляды в истории зарубежной педагогики» дисциплины «История педагогики и образования».

1 На основе анализа научных источников из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы, проанализируйте философско-педагогические теории Ф. Бэкона, Р. Декарта, В. Ратке, Я.А. Коменского, И.Ф. Гербарта, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, Дж. Дьюи, Я.Корчака, С.Френе. По итогам проведенного изучения научной литературы составьте таблицу, отражающую аксиологические идеи, дидактические и мировоззренческие аспекты философско-педагогических теорий. В таблице необходимо отразить важные даты биографии, основные труды, аксиологические идеи, дидактические аспекты теории, воспитательные идеи и принципы.

2 Раскройте основные педагогические принципы, обоснованные В.Ратке, Ф.Бэконом, Р.Декартом, Я.А.Коменским. Проанализируйте развитие данных педагогических принципов в истории педагогики и образования. Докажите, что данные принципы актуальны для современного развития педагогической теории и практики.

3 Воспользуйтесь базой электронной библиотеки научных публикаций eLIBRARY.RU, найдите публикацию Е.Н. Астафьевой на тему «Педагогика манипуляции Жан-Жака Руссо» (Историко-педагогический журнал. – 2013. - № 1). Проанализируйте данную публикацию. На основании проведенного анализа выполните следующее:

- докажите, что Ж.-Ж. Руссо стремился преодолеть деструктивные последствия прямых педагогических воздействий воспитателя, во многих вызывающих сопротивление со стороны воспитанников;

- приведите факты (цитаты), доказывающие, что Ж.-Ж. Руссо попытался обосновать целесообразность манипулятивной педагогики, основанной на скрытом влиянии наставника на ребенка посредством создания особой воспитывающей и обучающей среды;

- раскройте, в чем Ж.-Ж. Руссо видел важнейшую задачу педагогической манипуляции;

- подтвердите цитатами из работ Ж.-Ж. Руссо, что ребенок должен преимущественно воспитываться посредством «хорошо направленной свободы»;

- подумайте и выскажите мысль, почему педагогика средовой манипуляции Ж.-Ж. Руссо оказала огромное влияние на развитие последующей теории и практики образования;

- подтвердите цитатами из работ Ж.-Ж. Руссо, что все искусство воспитателя должно заключаться в выполнении его задачи таким образом, чтобы никогда не навязывать ребенку своей воли.

Изучение дисциплины «Психология и педагогика» также включает выполнение студентами индивидуальных творческих заданий. Приведем в качестве примера творческие задания, включенные в изучение раздела «Психология и педагогика в высшем образовании».

1 Воспользуйтесь базой электронной библиотеки научных публикаций eLIBRARY.RU, найдите публикацию Д.А. Яценко на тему «Методология психологии, ее предмет и связь с другими отраслями научной психологии» (Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2013. - № 1). Изучите данную публикацию, проанализируйте ее, сделайте выводы. На основании проведенного анализа выполните следующее:

- перечислите, какие определения методологии психологии приводит в своей статье автор, и укажите, кто автор этих определений;

- ответьте на вопрос «почему, несмотря на значительное количество научных работ по методологии психологии, качество конкретных научных исследований в психологии существенно не улучшается»;

- сформулируйте определение «методологии психологии», которое приводит автор статьи;

- укажите, что автор статьи понимает под методом научного исследования или практической психологией;

- определите, какой критерий предлагает использовать автор для определения того, относится ли конкретное исследование именно к области методологии психологии, или же его целесообразно включить в другие метанаучные области психологии.

2 Выберите 3-4 научных источника (научная статья, учебник, учебное пособие и другие) из списка литературы, рекомендованной для самостоятельной работы, и составьте таблицу, отражающую цель и задачи педагогики как науки и как учебной дисциплины.

3 В базе электронной библиотеки научных публикаций eLIBRARY.RU найдите публикацию Г.Ц. Молонова, А.В. Дамдинова на тему «Педагогика – наука с междисциплинарной основой и практической направленностью» (Гуманитарный вектор. - 2013. - № 1 (33)). Изучите данную публикацию, проанализируйте ее, на основании проведенного анализа выполните следующее:

- докажите взаимосвязь педагогики как науки с системой гуманитарных и социальных наук: философией, социологией, экономикой, психологией;

- составьте таблицу, в которой отразите взаимосвязь педагогической теории и педагогической практики, осуществляющейся в трёх ситуациях:

практика предшествует теории, апробация теории происходит одновременно с реализацией практики, теория создаётся прежде практики;

- докажите цитатами авторов статьи, что педагогика находится на пересечении гуманитарных и социальных наук, в этом и проявляется междисциплинарный характер педагогики;

- составьте сравнительную таблицу, в которой по предмету изучения, выбору методов исследования, полученным результатам, фактам педагогика представлена на пересечении гуманитарных и социальных наук.

Следует отметить, что выполнение студентами индивидуальных творческих заданий способствует наиболее эффективному формированию целостного представления об изучаемых процессах, объектах и явлениях; обеспечивает эффективное развитие исследовательских компетенций при анализе и синтезе философских идей, педагогических явлений и фактов; обеспечивает формирование умений анализировать, определять причинно-следственные связи в развитии общества и системы образования и самостоятельно решать проблемы, возникающие в результате выполнения учебно-профессиональных задач; обеспечивает овладение навыками анализа основных этапов и закономерностей развития изучаемых процессов, а также овладение практическими навыками аргументации.

Таким образом, индивидуальные творческие задания представляют собой особый вид учебных заданий, которые характеризуются последовательностью частично регламентированных задач, имеющих уникальное решение, определяемое индивидуальными способностями обучающихся – сформированными компетенциями (общими и профессиональными) и природными способностями (память, мышление и др.). Использование индивидуальных творческих заданий в изучении социально-гуманитарных дисциплин в вузе обеспечивает эффективное формирование самостоятельности студентов, развитие у них творческого мышления, активности в решении поставленных учебных задач, а также способствует наиболее качественному усвоению содержания изучаемых дисциплин.

Список литературы

1. Ванюшкина, Л.М. Творческие задания как приоритет обучения студентов – будущих художников традиционного прикладного искусства / Л.М. Ванюшкина, С.А. Тихомиров // Мир науки, культуры, образования. – 2018. - №1(68). – С. 213 – 214.

2. Кирьякова, А.В. История педагогики и образования: методические указания / А.В. Кирьякова, Е.А. Гараева. - Оренбург: ОГУ, 2019. – 36 с.

3. Новиков, В.П. Творческие задания как средство активизации познавательной деятельности учащихся / В.П. Новиков // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. - № 3 (57). – С. 122-124.

4. Рапацевич, Е.С. Психолого-педагогический словарь / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2006. – 886 с.

5. Роботова, А.С. О педагогике, её словах, понятиях и текстах / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2018. - № 7. - С. 9-19.
6. Рыкова, Е.В. Индивидуальные творческие задания как средство формирования специалиста / Е.В. Рыкова // Успехи современного естествознания. – 2005. - № 1. – С. 108-110.
7. Тихомиров, С.А. Творческое задание как педагогический феномен современного образования / С.А. Тихомиров, Л.В. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. - № 4 (77). – С. 244-249.
8. Яценко, Д.А. Методология психологии, ее предмет и связь с другими отраслями научной психологии / Д.А. Яценко // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2013. - № 1. – С. 34-39.

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПЕРСОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

**Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Интенсивность развития информационно-коммуникационной среды современного общества объективно актуализирует перенос образовательного процесса из аудиторий образовательных организаций в виртуальное пространство всемирной сети Интернет. Стремительный «информационный метаболизм», интенсивные темпы обновления информации и наукоемкого общественного производства привели к необходимости продолжения образования в течение всей жизни и интеграции формального и неформального образования современного преподавателя вуза.

В настоящее время персонализация образования является важнейшим ресурсом качества системы образования. Практика работы современного преподавателя вуза доказывает, что сегодня невозможно продуктивно осуществлять взаимодействие в образовательном пространстве без компетентности в области персонального менеджмента знаний. В этой связи актуализируется проблема конструирования преподавателем вуза персональной образовательной среды – Personal Learning Environment.

Идеи персонализации образования нашли отражение в работах многих отечественных исследователей (С.Х. Васильченко, В.В. Грачев, А.А. Киселева, О.П. Панкратова, И.В. Роберт, А.В. Слепухин, В.А. Стародубцев и др.). Проведенный анализ научной литературы позволил нам уточнить, что современные исследователи определяют персонализацию образования как важнейший вектор обновления высшего образования, последующего периодического повышения квалификации и дополнительного образования в течение всей жизни.

Педагогическое обеспечение персонализации высшего образования формируется посредством гуманистической трансформации его содержания, развития образовательных коммуникаций и построения авторских педагогических систем преподавателей в режиме профессионально-педагогического сотрудничества с обучающимися (В.В. Грачев) [2].

В настоящее время очевидно, что реализация идеи персонализации образования возможна только на базе его информатизации и компьютеризации (И.В. Роберт) [6]. Сегодня информационно-коммуникационные технологии оказываются посредником не только в отношениях человека с другими людьми, но и в его отношении к самому себе. Увеличение количества и разнообразия сетевых сервисов для обеспечения учебно-познавательной, учебно-исследовательской, научно-исследовательской, проектной и творческой

деятельности в сети Интернет обеспечивает достаточные условия преподавателям вузов для проектирования персональных образовательных сред.

Как обучающая среда персональная образовательная среда ориентирована на субъектов обучения [1], а как сфера деятельности педагога – сконцентрирована на преподавателе, с учетом его двойственной роли, поскольку преподаватель сегодня выступает одновременно и поставщиком, и потребителем образовательных услуг [3].

Персональная образовательная среда – это среда, в которой создаются условия для достижения общего уровня персональной самоорганизации личности в процессе образовательной деятельности; для получения дополнительного образования и совершенствования знаний на основе дистанционных форм; для создания персональных интеллектуальных информационных ресурсов и рабочих пространств, интегрированных в единое информационное пространство университета и Интернет (В.С. Кортов, Э.П. Макаров, О.Г. Инюшкина) [4].

Персональная образовательная среда преподавателя – это совокупность компонентов образовательного процесса, посредством которой преподаватель реализует достижение обучающимися образовательных целей и профессиональные виды деятельности, а также выступающая средством персонализации его личности (А.В. Слепухин) [7].

Кроме объективно-признанных функциональных свойств персональной образовательной среды, таких как гибкость, вариативность, модифицируемость, многомерность, цикличность, реверсивность, коммуникационность, по нашему мнению, следует актуализировать такое важное свойство среды, как адаптируемость под индивидуальные особенности преподавателя (как субъекта образовательного процесса).

В исследовании О.П. Панкратовой отмечается, что персональная образовательная среда, которая конструируется преподавателем вуза средствами информационно-коммуникационных технологий в рамках комплексной информационно-образовательной среды, становится инструментом, обеспечивающим одновременно организацию учебной и познавательной деятельности обучающихся в информационно наполненной образовательной среде [5]. Кроме того, персональная образовательная среда обеспечивает непрерывное повышение квалификации и развитие профессиональной компетентности преподавателя. Деятельность по конструированию собственной персональной образовательной среды вовлекает преподавателя в виртуальную среду глобального образовательного пространства, повышает его социально-коммуникационную компетентность, способствует личностному и профессиональному росту.

В научных исследованиях рассматриваются компоненты наполнения персональной образовательной среды преподавателя вуза. Так, в работе А.А. Киселевой, А.В. Слепухина выделены следующие структурные компоненты персональной образовательной среды [3].

1 Учебные инструменты, к которым относятся электронные учебно-методические комплексы дисциплин (ЭУМКД), расположенные на сайте образовательной организации в соответствующей системе управления обучения (LMS) (например, Moodle, Sakai, eLearning 4G и др.).

2 Внешние ресурсы, к которым относятся сообщества, wiki-ресурсы, словари, энциклопедии и другое, используемые преподавателем для расширения, углубления, дополнения знаний и умений.

Организация совместной и индивидуальной образовательной деятельности осуществляется с помощью облачных сервисов, а как дополнительные информационные источники используются внешние ресурсы.

О.П. Панкратова определяет персональную образовательную среду преподавателя как открытую систему, которая «встроена» в информационно-образовательную среду вуза, представляющую собой комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов[5]:

- учебно-методический;
- материально-технический;
- организационно-управленческий.

Учебно-методический компонент персональной образовательной среды преподавателя вуза составляют электронные учебно-методические комплексы дисциплин; электронные образовательные ресурсы; электронные учебники, учебно-методические пособия; образовательные порталы и сайты; электронные библиотеки.

Материально-технический компонент персональной образовательной среды преподавателя вуза составляют средства связи с Интернет (персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, мобильные телефоны, средства беспроводного доступа и др.); локальные и распределенные базы хранения образовательных материалов; программные средства создания образовательного контента; средства для обеспечения коммуникации (сайты, блоги, сообщества и др.).

Организационно-управленческий компонент персональной образовательной среды преподавателя вуза составляют методы и формы обучения, а также педагогические технологии, среди которых интерактивные технологии обучения, Интернет-ориентированные технологии, технологии дистанционного обучения, технологии медиа-образования, кейс-технологии, технологии электронного обучения (e-learning), технологии smart-образования (smart-education).

Совокупность перечисленных компонентов персональной образовательной среды позволяет преподавателю использовать современные образовательные и информационно-коммуникационные технологии для эффективной и качественной работы в профессионально-педагогической деятельности.

В исследовании А.А. Киселевой, В.А. Стародубцева структура персональной образовательной среды преподавателя представлена в качестве модели, интегрирующей ряд компонентов, среди которых выделяются [3]:

- персональные средства коммуникации, средства обучения, дисциплинарные блоги;
- персональные средства самообразования, массовые открытые дистанционные курсы;
- персональные средства обучения.

Авторы отмечают, что кроме печатных пособий, используются цифровые (электронные) образовательные ресурсы. При целесообразном использовании компонентов электронных ресурсов они становятся элементами персональной образовательной среды, внося в нее свои дидактические свойства и возможности применения.

Рассматривая персональную образовательную среду с точки зрения ее использования как информационного образовательного ресурса, можно в качестве ориентира для оценки ее информационно-коммуникационного и образовательного потенциала использовать подход, согласно которому в качестве основных выделены три группы сервисов, используемых в ее составе:

- хранения, проектирования и структуризации контента – депозитарии, планировщики, инструменты создания учебного контента, инструменты структурирования контента и др.;
- активизации образовательной деятельности – форумы, блоги, сайты, анкеты, презентации, карты знаний и др.;
- сервисов, поддерживающих сетевую модель обучения, – коллективно используемые инструменты создания контента, чаты, вебинары, вики-сайты, сетевые группы и сообщества, LMS и др.

На рисунке 1 представлен один из возможных вариантов структуры персональной образовательной среды преподавателя вуза.



Рисунок 1 - Структура персональной образовательной среды преподавателя вуза

Таким образом, проведенный анализ научной литературы (С.Х. Васильченко, В.В. Грачев, А.А. Киселева, И.В. Роберт, А.В. Слепухин, В.А. Стародубцев и др.) позволил уточнить, что персональная образовательная среда преподавателя вуза представляет систему компонентов образовательного процесса (цель, содержание, формы, методы и средства образовательной деятельности и др.), посредством которой преподаватель обеспечивает достижение обучающимися образовательных целей и реализует профессиональные виды деятельности.

Структурными компонентами для наполнения персональной образовательной среды преподавателя вуза выступают учебно-методический, материально-технический и организационно-управленческий. Учебно-методический компонент персональной образовательной среды преподавателя вуза составляют различные виды электронных образовательных ресурсов. Материально-технический компонент составляют средства связи с Интернет, базы хранения образовательных материалов, программные средства создания образовательного контента и средства для обеспечения коммуникации (сайты, блоги, сообщества и др.). Организационно-управленческий компонент составляют методы и формы обучения, а также современные образовательные технологии, включая технологии электронного обучения (e-learning), технологии smart-образования (smart-education).

Список литературы

1. Васильченко, С.Х. Формирование персональной образовательной среды на основе информационных технологий для реализации индивидуальных траекторий обучения (на примере корпоративного обучения): автореф. дисс. канд. пед. наук / С.Х. Васильченко. – Москва.- 2012. – 27 с.
2. Грачев, В.В. Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни / В.В. Грачев // Экономика образования. – 2012. – № 1. – С. 20–24.
3. Киселева, А.А. Персональная образовательная сфера как агрегатор формального и неформального образования / А.А. Киселева, В.А. Стародубцев // Открытое образование. - 2013. - №6. – С. 52-59.
4. Кортон, В.С. Виртуальная персональная информационно-образовательная среда в интернет / В.С. Кортон, Э.П. Макаров, О.Г. Инюшкина // Интернет. Общество. Личность : материалы науч.-метод. конф. ИОЛ 2000. URL:http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=l36&id_thesis=5495
5. Панкратова, О.П. Информационные технологии в создании персональной образовательной среды преподавателя вуза / О.П. Панкратова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. - №56-2. – С. 191-198.

6. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты): монография / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2007. – 260 с.

7. Слепухин, А.В. Использование персональной образовательной среды в процессе индивидуализации смешанного обучения студентов / А.В. Слепухин // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 11. – С. 195-205.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Гладких В.Г., д-р пед. наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Данная проблема актуальна в настоящее время, исходя из целей профессиональной подготовки и качества формируемых компетенций, а также требований работодателя, зафиксированных в профессиональном стандарте, независимо от уровня образования, квалификации, направления подготовки и профиля. Иными словами, самостоятельная работа обучающегося – своего рода инструментальная ось, на которую нанизываются содержание и результаты учебно-профессиональной деятельности. Это во-первых. Во-вторых, результаты по своему содержанию в условиях формирования конкурентоспособности обучающихся носят индивидуализированный характер, они должны быть зафиксированы в продуктах учебно-профессиональной деятельности студента, носить авторский характер.

Обратимся к краткой характеристике содержания понятий, составляющих педагогический контекст проблемы. Итак, ключевое понятие «самостоятельная работа». Известный и признанный теоретик и практик педагогики П.И. Пидкасистый определил сущность данного понятия, ставшую классической, так: *«Самостоятельная работа – это планируемая работа студента, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия»* [9].

Самостоятельная работа, организованная в учебной деятельности, способствует достижению такого уровня развития ее субъекта, когда он оказывается в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для ее реализации знания и способы деятельности; когда он может планировать свои действия, корректировать их, соотносить полученный результат с поставленной целью. Иными словами, речь идет о формировании самостоятельности как качества личности. Объектом самостоятельной работы является личность, индивид.

Зафиксируем содержание понятия «индивидуализация». Оно восходит к концу 80-х годов, а конкретно к исследованию Инге Эриховны Унт, результаты которого ею представлены в монографии «Индивидуализация и дифференциация обучения», ставшей в данном смысле педагогической классикой. Все ученые на постсоветском пространстве до сих пор с благодарностью признают непревзойденный вклад И. Унт в теорию и практику индивидуализации обучения. По результатам личных исследований она определила индивидуализацию следующим образом: «Индивидуализация – учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его

формах и методах независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [12, с.8]. Сравним педагогическое энциклопедическое определение индивидуализации: «Это организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению» [12]. Вместе с тем сделаем вывод, что они непротиворечивы и взаимодополняемы, поэтому индивидуализацию можно рассматривать с точек зрения организации процесса обучения (формы), содержания образования (технологии) и построения образовательной системы (проектное обучение). Все указанные возможности мы в равной мере объединим под названием «Организационно – технологические аспекты».

Как уже отмечалось, самостоятельная работа играет ключевую роль в профессиональном образовании личности вне зависимости от характера осваиваемой профессии. Достаточно сослаться на рекомендации образовательных стандартов, устанавливающих соотношение аудиторной и внеаудиторной работы, преобладающая характеристика которой представлена самостоятельной работой. Она регламентирует 60% учебного времени для обучающихся очно, 85% - заочно.

Учитывая, что внеаудиторная работа преимущественно осуществляется самостоятельно, очевидно, что самостоятельная работа должна быть определенным образом организована. Немаловажен и факт того, что предусмотрена также индивидуальная самостоятельная работа на аудиторных занятиях. Именно поэтому целесообразно вести речь о формах индивидуальной самостоятельной работы студента (СРС) как в период проведения аудиторной, так и внеаудиторной работы. В этой связи, говоря об индивидуализации (ориентации СРС на потенциал конкретной личности, стимулирование ее мотивации) в единстве с формами СРС выступают ее виды, которые акцентируются на содержании учебно-профессиональной и познавательной деятельности обучающихся.

Традиционно к формам относятся: конференция, коллоквиум, профессиональный конкурс, проблемная группа (кружок), выпуск профессиональных изданий (газет, сборников, журналов, к примеру, «Перспектива»), чтения, лекторий, экзамен, практическое занятие. Виды представлены работой с учебной книгой (реферирование, обзор, аннотация, конспект, цитирование); созданием картотек идей, методов, коллажей; созданием проектов, проспектов, моделей; составлением памяток, рекомендаций, советов, кодексов, выпускных квалификационных работ, научно-квалификационных работ, контрольных работ и их элементов.

Они, разумеется, интегрируются с содержанием. Поскольку формы и виды самостоятельной индивидуальной работы обучающегося интегрируются, обратимся к ее содержательно-технологическому воплощению. Формы самостоятельной работы могут носить как индивидуальный, так и парный, и групповой по форме характер, но не всегда индивидуализированный. К примеру, на практических занятиях каждый выполняет индивидуально

(обособленно) обязательное для всех задание. Оно является индивидуальным по форме, но по содержанию индивидуализированным не считается, т.к. одинаково для всех, обязательно. В его выполнении проявляются индивидуальные особенности студента, но при выдаче заранее индивидуально они не предусматриваются. Именно по этой причине в профессиональном образовании индивидуализация предусматривает дифференциацию заданий по уровню сложности. Напомним, что основным дидактическим элементом содержания в профессиональном образовании является профессиональная задача, задание, ситуация (контекст) или контекстная ситуация.

Исходя из объективных предпосылок указанного порядка, в последние годы рекомендуется использование в изучении дисциплин учебного плана, в том числе непрофильных, разноуровневых заданий с учетом профиля подготовки. Познакомимся с уровневой стратификацией индивидуализированных заданий, принятой в дидактике профессионального образования.

Как известно, сложившиеся образовательные формы учебной деятельности (лекции, практические и лабораторные занятия) обуславливают формы самостоятельной работы и виды заданий. Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В этой связи различают 3 уровня самостоятельной деятельности студентов: репродуктивный, реконструктивный, творческий (поисковый). Выделяют 4 типа самостоятельной работы студента. Первый тип работ (заданий) позволяет сформировать у студентов умение выполнять заданный алгоритм действий. К этому типу относятся задания по образцу. Второй тип позволяет сформировать умения воспроизведения усвоенной информации по памяти на основе репродуктивного воспроизведения и частично самостоятельного поиска решения типовых учебно-познавательных задач. К этому типу относятся конструкторско-вариативные задания (конспект занятия, игры, проекты, модели и пр.). Третий тип заданий позволяет студентам научиться решать нетиповые поисковые задачи на основе ранее накопленного опыта. Такие задания требуют выделения проблемы, ее формулировки, поиска и реализации способов решения. К этому типу относятся задания эвристического характера, к примеру, разрешение производственной ситуации. Четвертый тип заданий направлен на творческую деятельность, когда у студентов формируется способность устанавливать новые факты. К этому типу относятся исследовательские задания.

В изучение конкретного учебного предмета рекомендуется поочередное включение всех типов заданий. Для успешной организации самостоятельной работы студентов и ее индивидуализации необходимо сочетание всех уровней и типов СРС.

Список литературы

1. Булынский, Н.Н. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов ВУЗа: проблемы организации и управления / Н.Н. Булынский // Материалы III

Межрегиональной научно – практической конференции «Профессиональное образование: проблемы, поиски, решение». – Челябинск – Магнитогорск, - 1 -2 ноября 2005г. – С. 111 – 118.

2. Вобликов, В.М. Организационные аспекты управления самостоятельной образовательной деятельностью обучающихся в условиях реализации современных образовательных стандартов / В.М. Вобликов // Вестник. РМАТ – 2017. - №2 – С. 83 – 89.

3. Гареев, А.А. Организация самостоятельной работы студентов на основе учебных блоков / А.А. Гареев, О. Ф. Шихова, Ю.А. Шихов // Образование и наука. Т.20 - № 3. – 2018.

4. Горбунова, Т.В. Организация самостоятельной работы по социально – педагогическим дисциплинам / Т.В. Горбунова, М.Ю. Григорьевская, Р.М. Васильева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. - №2. – С. 70-73.

5. Гречухина, Т.И. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки. Учебно-методическое пособие / Т.И. Гречухина, А.В. , А.В. Маренков, С.В. Кунычиков. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 206 – 80 с.

6. Муллина, Э.Р. Организация самостоятельной работы студентов с использованием электронных образовательных ресурсов / Э.Р. Муллина // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. - № 1. – С. 94-97.

7. Мураталиева, В.Т. Основные этапы организации самостоятельной работы студентов / В.Т. Мураталиева, Н.Б. Садыкова // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. – 2016. - №2. – С. 144 – 147.

8. Омелаенко, Н.В. Методика организации самостоятельной работы студентов / Н.В. Омелаенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. - №2. – С. 538-542.

9. Пидкасистый, П.И. Формирование самостоятельности учащихся в процессе обучения / П.И. Пидкасистый // Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов и колледжей. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – С. 175-179.

10. Саттарова, Л.С. К вопросу о реализации индивидуализации самостоятельной работы студентов педагогического ВУЗА / Л.С. Саттарова // Мир науки, культуры, образование. - № 4. (59). – 2016.- С. 98-100.

11. Теленов, Т.П. Педагогический контроль как средство формирования алгоритмических умений самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения: автореф. дис... к.п.н. – Оренбург, 2019. – 24 с.

12. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990 -192 с.

13. Ускова, Е.О. Организация самостоятельной внеаудиторной работы студентов: из опыта работы / Е.О. Ускова, Н.А. Кратенинникова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. - №2. – С. 144-147.

14. Харченко, В.В. Самостоятельная работа студентов как условие формирования технологической компетенции / В.В. Харченко, Е.П. Шабалина // Мир науки, культуры, образования. – 2015. - №1(50). – С. 137-140.

15. Хлыбова, М.А. Самостоятельная работа аспирантов по иностранному языку в условиях уровневого высшего образования / М.А. Хлыбова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018 – т. 7. - №3(24). – С. 248-250.

ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

**Глотова М.И., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Сегодня общество переступило порог новой информационной революции, суть которой заключается не только в синтезе материального производства и цифровых технологий, а в большей степени в масштабном применении сетевых технологий, которое ведет к массовому распространению Интернета вещей.

В соответствии с национальной программой «Цифровая экономика Российской Федерации», принятой 2019 г., в России начинается цифровая трансформация государственных компаний, а также органов государственной власти и местного самоуправления. Цель этой работы — повышение конкурентоспособности и эффективности предприятий, а также повышение качества работы органов государственной власти. Программой развития цифровой экономики планируются значительные технологические, организационные и культурные изменения во многих областях. В процессе цифровой трансформации предприятия:

- превращают своих клиентов в партнеров;
- раскрывают творческий потенциал персонала;
- преобразуют свои продукты в услуги;
- делают свои бизнес-процессы гибкими, масштабируемыми и естественными;
- пересматривают и при необходимости разрабатывают новую бизнес-модель [3].

Цифровизация затрагивает все отрасли экономики, а значит и сфера образования требует новых идей и преобразований.

До последнего времени внедрение цифровых технологий в образование слабо связывали с обновлением организации учебного процесса. Большинство руководителей и педагогов рассматривали цифровые технологии как инструмент для совершенствования традиционной организации работы школы.

В связи с переходом от внедрения цифровых технологий в учебный процесс к цифровой трансформации образования, по мнению Ю.А. Уварова требуется [5]:

- изменить или обновить цели и содержание обучения;
- перейти от обучения и воспитания всех к обучению и воспитанию каждого, изменив организацию и методы образовательной работы;
- пересмотреть и оптимизировать используемые наборы (коллекции) учебно-методических и организационных решений, информационных материалов, инструментов и сервисов.

Таким образом, цифровая трансформация предполагает эффективное и гибкое применение новейших технологий для перехода к персонализированному и ориентированному на результат образовательному процессу.

Суть цифровой трансформации образования — достижение каждым обучаемым необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровых технологий, включая применение методов искусственного интеллекта, средств виртуальной реальности; развития в учебных заведениях цифровой образовательной среды; обеспечения общедоступного широкополосного доступа к Интернету, работы с большими данными.

В условиях цифровой трансформации образования обучающийся должен стать полноправным субъектом всего образовательного процесса.

Учитывая зарубежный опыт цифровой трансформации образования, авторы [3, 1] выделяют семь задач, которые государство и общество должны решить на пути к этой цели. Все они должны решаться одновременно и скоординированно.

К таким задачам относятся: развитие материальной инфраструктуры (появление новых каналов связи и устройств для использования цифровых учебно-методологических материалов), внедрение цифровых программ (использование учебно-методических материалов с применением технологий машинного обучения, искусственного интеллекта и прочее), развитие онлайн-обучения (авторы формулируют постепенный полный отказ от бумажных носителей информации, с чем можно поспорить), разработка новых систем управления обучением (СУО) (приложения, обеспечивающие равный и свободный доступ учеников к знаниям, а также гибкость обучения), развитие системы универсальной идентификации учащегося, создание моделей учебного заведения (необходимость наличия примеров университетского образования с использованием новых систем управления обучением, инструментов и устройств Индустрии 4.0 и так далее), а также повышение навыков преподавателей в сфере цифровых технологий.

Главное, что происходит в процессе цифровой трансформации образования, — это не создание компьютерных классов и подключение к Интернету, а формирование и распространение новых моделей работы образовательных организаций. В их основе лежит синтез:

- новых высокорезультативных педагогических практик, которые успешно реализуются в цифровой образовательной среде и опираются на использование цифровых технологий;
- непрерывного профессионального развития педагогов;
- новых цифровых инструментов, информационных источников и сервисов;
- организационных и инфраструктурных условий для осуществления необходимых изменений (включая поддержку учебного заведения, его руководителей и учредителей со стороны родителей, формирование

соответствующего настроения в коллективе, поддержку педагогов при освоении ими новых ролей и методов работы) [5].

Суть цифровой трансформации образования — достижение необходимых образовательных результатов и движение к персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий.

Таким образом, на первый план образовательной стратегии современного университета выдвигается проблема подготовки высокообразованных специалистов, способных быстро реагировать, принимать решения и ответственно и самоорганизованно действовать согласно принятым решениям в условиях глобальной цифровизации всех сфер человеческой деятельности, т.е. проблема становления цифровой субъектности студентов.

Понятие уникальности субъектности как личностного образования раскрывается в работах Н.М. Борытко, Е.Н. Волковой, Е.И. Казаковой, Ф.Г. Мухаметзяновой, А.К. Осницкого и др. Исследованию понятия субъектности студента посвящены работы Т.А. Ольховой, И.П. Краснощеченко, А.Е. Белошицкого, Н.С. Трофимовой и др. Субъектность как педагогический феномен представляет собой целостную аксиологическую характеристику личности, раскрывающуюся в продуктивности деятельности, в ценностно-смысловой самоорганизации поведения [2].

Опираясь на исследование [2], учитывая современные тенденции в образовании в условиях цифровой трансформации, мы полагаем, что цифровая субъектность предполагает не только познавательное отношение к миру цифровых технологий, но и отношение к другим субъектам цифрового мира. Субъектность в цифровом мире отражается в способности человека производить взаимообусловленные изменения во всем цифровом пространстве и себе самом, оставлять цифровой след. Таким образом, термином «цифровая субъектность» подчеркивается активно-преобразующая сущность человека как субъекта цифрового мира. Субъектность в цифровом пространстве является высшим уровнем активности, целостности, мобильности человека.

Субъектная позиция студента сегодня является выражением его образовательной активности в условиях цифровой трансформации университетского образования.

В контексте распространения цифровых технологий во все сферы человеческой деятельности, массового распространения Интернета вещей субъектность выявляется в познавательном отношении к миру цифровых технологий, переносе отдельных аспектов своей деятельности (повседневной, профессиональной, учебной и т.д.) в виртуальное пространство и использовании виртуального профиля как проекции своей реальной жизни (личной, творческой, деловой). Массовое распространение онлайн-обучения приводит к тому, что индивидуальные образовательные траектории через виртуальное пространство сохраняют так называемый цифровой след процесса и результата образовательной деятельности. В связи с этим в решении проблемы становления субъектности в цифровом мире ценностью обладают те

элементы образовательных траекторий, которые уже имеют за собой цифровой след тех, кто успешно учился.

Список литературы

1. Йохан Г. Виссема Университет третьего поколения – М.: Издательство «Олимп-Бизнес», 2016. – 480 с. - ISBN: 978-5-9693-0299-0, 978-5-9693-0370-6
2. Ольховая, Т.А. Становление субъектности студентов университета : автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Ольховая Татьяна Александровна; [Место защиты: Оренбург. Гос. Ун-т].– Оренбург, 2007. – 46 с.
3. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. [Текст]/ А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Канидр. ; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер. скит. Н. С. Кучмы ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики».— М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2019. — 155 с.
4. Степаненко, А.А., Фещенко, А.В. «Цифровой след» студента: поиск, анализ, интерпретация // Открытое и дистанционное образование. – 2017. – № 4(68). DOI: 10.17223/16095944/68/9
5. Уваров, А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации — Изд. дом ГУ-ВШЭ, М.: 2018 — 168 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Жайбалиева Л.Т., канд. ист. наук

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Важнейшие задачи повышения эффективности вузовского преподавания и качества учебы связаны с постановкой и организацией самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа наряду с аудиторной, представляет одну из форм учебного процесса и является его существенной составляющей частью. Роль самообразования в учебном процессе огромна. В первую очередь это должно быть предметом пристального внимания и заботы самого обучающегося, будущего специалиста. Вместе с тем, для ее успешной организации и выполнения необходимо планирование и контроль со стороны преподавателя.

Обучение в университете основано на постоянной, планомерной и систематической самостоятельной работе. Активная самостоятельная работа развивает культуру мышления, умение находить новые решения, формирует самостоятельность суждений, критичность ума, воспитывает профессиональную и гражданскую активность.

В вузовском обучении основной формой передачи студентам учебной и научной информации являются лекции. В свою очередь лекция требует большого волевого и умственного напряжения и от преподавателя, и от студента. Студенты должны не только обязательно присутствовать и внимательно слушать лектора, но и напряженно работать, думать, глубоко и сознательно воспринимать преподносимый им материал, вместе с преподавателем анализировать и обобщать его, следовать за ходом рассуждений лектора.

Студентам необходимо представлять, какие важные и ответственные задачи решаются в процессе чтения лекционных курсов. Лекции, читаемые на уровне развития современной науки, с учетом результатов исследовательской работы самого лектора, дают студентам возможность научного поиска, формируют у студентов новый уровень знаний и умение его повышать. Разумеется, успешная реализация этих задач зависит от научной эрудиции и мастерства лектора, но, не в меньшей степени, и от того, насколько подготовлена и насколько активно работает студенческая аудитория.

Студенты должны быть хорошо знакомы с программой лекционного курса, с общим объемом намечаемого для изучения материала, последовательностью прохождения отдельных разделов и временем, отводимым для этой цели. Желательно, чтобы студенты предварительно, до очередной лекции, знакомились с основной ее проблематикой и могли посмотреть литературу или соответствующий раздел учебника. Только при

таком условии они будут сознательно относиться к своей работе над лекционным курсом.

Существуют общие требования к определению структуры лекции. Вначале лектор дает обоснование темы лекции, раскрывает ее значение в общем процессе исторического развития, ее место в рамках изучаемого курса, связывает с ранее пройденными разделами и с последующим материалом, рекомендует литературу и источники. Затем дается краткая историографическая справка (чаще всего это делается в начале каждого крупного раздела курса), в которой лектор знакомит студентов с историей научной разработки данной проблемы, с ранее существовавшими и современными мнениями по этим вопросам. Анализ источников и литературы во время лекции преподавателем является важнейшей школой для студентов.

После этого лектор переходит к основной части лекции, в которой даются освещение и анализ важнейших вопросов темы, обобщается необходимый фактический материал, делаются научные обобщения и выводы. Обычно преподаватель тщательно отбирает лишь самые важные и необходимые для данной темы факты, события, имена, даты, которые студенты должны не просто механически запоминать, они должны понимать весь изучаемый процесс в целом, место тех или иных событий в этом процессе, видеть связь с тем, что предшествовало и что за этим последует, взаимосвязь с другими, синхронно происходящими историческими явлениями и событиями. Только при этом условии лекция достигнет своей цели.

В конце лекции следует общее заключение, даются необходимые советы и указания. Студентам необходимо внимательно относиться ко всем этим элементам лекции, правильно понимать их смысл и значение, что поможет им глубже усвоить материал.

Аудитория должна внимательно следить за работой преподавателя с исторической картой и наглядными пособиями, хронологией, демонстрационными материалами, за применяемыми преподавателем методическими приемами, способствующими закреплению точных исторических представлений и понятий.

Лекции необходимо записывать. При этом требуются большое внимание и большие мыслительные усилия, умение отделить главное от второстепенного, тщательный отбор материала. Конспекты лекций оформляются технически рационально, аккуратно и грамотно. Очень полезен краткий конспект, рабочая запись лекции, где фиксировались бы лишь наиболее важные моменты: новые факты, которых нет в литературе (об этом обычно предупреждает сам преподаватель), важнейшие научные положения и выводы и их аргументация, историографические материалы, необходимые пояснения, справочные данные.

Конспектирование лекций является важным средством развития внимания и работоспособности студентов, умения понимать основной смысл каждого положения лекции, подвергать самостоятельной умственной переработке содержание лекционного материала. Прочному закреплению

знаний способствует систематическая работа над материалом лекционного курса, в течение всего семестра или учебного года.

Полученные на лекциях знания закрепляются на семинарах и практических занятиях, но главным образом путем непрерывной углубленной самостоятельной работы студентов над учебниками и рекомендованной литературой. Подготовка к семинарским занятиям и активное участие в них – одна из важнейших обязанностей и серьезных задач студентов в учебной работе. План семинарских занятий, их тематика, основная цель и задачи семинара подробно разъясняются преподавателем уже на первом, вводном занятии. Список рекомендуемых пособий, источников и литературы студенты получают от преподавателя или составляют его самостоятельно, пользуясь каталогами университетской библиотеки. Последнее чаще применяется в работе на спецсеминарских занятиях, где студенты уже имеют определенный опыт самостоятельной работы. Однако уже с первого курса студентам следует постепенно приучаться к самостоятельному подбору необходимой литературы.

Подготовку к занятию семинара следует начинать с изучения соответствующих разделов учебных пособий, что даст студенту общее представление о месте и значении данной проблемы в изучаемом курсе, а также необходимый минимум фактического материала по теме. Далее следует приступить к внимательному и глубокому изучению относящихся к данной проблеме важнейших материалов, документов и источников, сделать из них подробные выписки и составить конспекты.

Важнейшим звеном групповых занятий, независимо от характера изучаемой дисциплины, является коллективное обсуждение вопросов и заданий. За этим следует изучение студентами общей и специальной литературы по теме (монографий и статей) и, наконец, начинается работа над источниками, что составляет главный и решающий этап подготовки студента к семинару. Студенты, как правило, располагают печатными источниками, опубликованными в различных сборниках, хрестоматиях или отдельных изданиях. Анализ, интерпретация содержания документа, сопоставление показаний и свидетельств различных источников, извлечение из источников необходимых исторических фактов и их обобщение является обязанностью студентов. Только при этом условии они научатся критически работать с источником, получат первоначальные навыки самостоятельного исследования.

Наиболее сложной, в то же время наиболее эффективной и чаще других встречающейся в вузовской практике формой проведения семинаров по историческим дисциплинам является подготовка и обсуждение студенческих докладов. В этом случае студент должен подготовить письменный доклад, а затем выступить на семинарском занятии с кратким изложением главных положений разработанной им темы. Зачитывание всего текста доклада методически не оправдано и нецелесообразно. Это, прежде всего, невозможно в рамках жесткого регламента занятия. К тому же студенты должны учиться кратко и логично излагать основные выводы своей работы, приобретать навыки устной речи. После выступления докладчика и его ответов на вопросы на

семинарских занятиях практикуют выступление оппонента с критическим разбором доклада, а также обсуждение, в котором принимает участие вся группа. В процессе работы по подготовке к семинару докладчики, оппоненты и все студенты группы особенно интенсивно должны использовать консультации – важнейший вид учебно-методической помощи преподавателей студенту.

При проведении семинаров на примере обсуждаемых докладов преподаватель в своем заключительном слове разбирает типичные ошибки и недостатки, которые чаще всего встречаются в студенческих работах, учит студентов правильно составлять план работы, оформлять текст и научный аппарат, устно излагать содержание выполненной работы, вести дискуссию. Студенты учатся анализировать источники и критически подходить к изучаемой литературе, что способствует развитию навыков самостоятельного научного осмысления изучаемого материала, умению делать из него необходимые обобщения и выводы.

Подготовка семинарского доклада требует от студента значительных усилий, умения и определенной методики, о которой следует рассказать подробнее, тем более что эти методические рекомендации в значительной мере относятся не только к семинарским, но и к научным докладам студентов на конференции; к работам, представляемым на конкурсы; к курсовым и выпускным квалификационным работам.

Исходным моментом, отправной точкой каждой самостоятельной письменной работы является выбор темы и определение задач работы. Определяющими моментами при выборе любой темы должны быть ее учебная и научная целесообразность, актуальность, личная заинтересованность автора, соответствие степени сложности темы реальным возможностям исполнителя и, самое главное, обеспеченность источниками.

Наиболее частыми недостатками студенческих работ являются неумение выделить главное, утрата «чувства проблемы» и перенасыщенность работы сторонними материалами, деталями, часто не имеющими прямого отношения к теме, поверхностность, приблизительность и незавершенность суждений. Следует избегать неточностей и искажений, произвольного «домысливания» событий. Каждое положение необходимо тщательно аргументировать, опираясь на источник. Не следует злоупотреблять цитированием литературы, особенно в тех случаях, когда цитаты приводятся для подтверждения совершенно ясных и бесспорных положений. Необходимо с самого начала приучать себя к культуре научного труда.

Самостоятельная работа во время зимней и летней экзаменационных сессий предполагает не столько приобретение новых знаний, сколько мобилизацию всего ранее изученного материала, его повторение. С этой точки зрения, предшествующая активная работа студента на лекциях, практических занятиях и семинарах, написание докладов, выполнение курсовых работ и т. п. должны рассматриваться как подготовка к зачетам и экзаменам. Всю сумму полученных за год знаний студенту перед сессией необходимо разумно обобщить, привести в систему, закрепить в памяти. Повторение материала

следует вести с обязательным привлечением учебника, конспектов лекций и других материалов, имеющих в распоряжении студента. Немало помогают в этом различные методические пособия и руководства, издаваемые для студентов кафедрой истории, а также групповые и индивидуальные консультации преподавателей.

Повторение материала изучаемого курса рекомендуется вести по разделам, темам. Сплошное чтение учебника или конспекта лекций малоэффективно. Повторив соответствующий раздел учебника и конспекта, следует обратиться к оценкам данной проблемы в историографии. Особого внимания студентов требует знание хронологии, умение точно передать фактический ход событий, правильно пользоваться научной исторической терминологией, географическими понятиями, картой. Только проверив себя и убедившись в твердости знания материала, можно двигаться дальше, к изучению других разделов.

На зачете и экзамене задача студента – показать твердое знание фактического материала, умение правильно его систематизировать, показать определенный уровень знания методологии. Преподавателю чрезвычайно важно проверить не только объем знаний студента, но и то, насколько самостоятельно он может распорядиться этими знаниями, насколько глубоко знает литературу вопроса, существующие по данному вопросу точки зрения, как он понимает место данного события, явления в общем процессе исторического развития, умеет сопоставлять и анализировать материал, пользоваться хронологией, исторической картой и т. д. Вся практика вузовской работы доказывает, что лишь планомерная работа студента в течение всего года обеспечивает ему и прочные знания, и уверенное поведение на экзаменах, и положительные результаты сессии.

Самостоятельность – ценнейшее качество в человеке. Эту способность необходимо всемерно развивать в себе, если хочешь активно участвовать в жизни, воздействовать на нее. Университет учит студента, но главное зависит от него самого, от его желания и умения учиться, умения работать настойчиво и целеустремленно, непрерывно развивать свои творческие способности.

Список литературы

1. Аникееенко, В. А. Самостоятельная работа студентов и формы ее контроля // Пути совершенствования учебного процесса в вузе. – Саратов: Курс. 2009. С. 28-34.
2. Воронцов, Г. А. Письменные работы в вузе: учебное пособие для студентов / Г. А. Воронцов. – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2002. – 192 с.
3. Завалько, Н. А. Эффективность научно-образовательной деятельности в высшей школе / Н. А. Завалько. – М.: Флинта, 2011. – 142 с.
4. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – М.: Изд-во педагогического общества России, 2005. – 144 с.

5. Сычкова Н. В. Исследовательская подготовка студентов университета / Н. В. Сычкова. – Магнитогорск: Изд- во МаГУ, 2002.

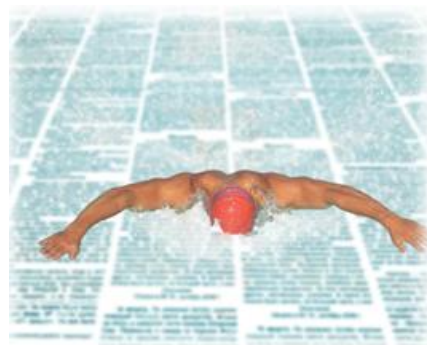
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСМЫСЛЕНИЯ РОЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕСТВЕ

Иванова В.М., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Классические университеты во все времена неотделимы от социального развития. Инфраструктура фундаментального знания и программа действий двадцать первого века определяется опережающими действиями университетских сообществ. Стратегия университетского образования нацелена на подготовку человека к жизни и приобретает новую форму. Педагогику и общество волнует вопрос, как необходимо обучать молодое поколение на этапе современного развития государства в условиях глобального кризиса, чтобы завтра мы с уверенностью могли положиться на плоды нашего образования. Поэтому проблема качества университетского образования тесно связана с технологией обучения. «Выполнение технологических требований к организации учебной деятельности позволит установить необходимую связь между личными проблемами, которые переживаются обучающимися и теми, которые решаются ими в процессе обучения и самоактуализации. Возникшее противоречие между большим потенциалом учебной деятельности для самоактуализации обучающихся и недостаточной изученностью закономерностей этого процесса побуждает педагогическую науку определить оптимальные пути организации учебной деятельности, способствующей полноценной реализации себя в различных видах деятельности» [1]. Университеты играют важную роль в реализации стратегий обеспечения педагогических условий для формирования, передачи предметных, универсальных знаний и компетенций новым поколениям.

По словам ученых, «человечество накопило на сегодняшний момент около 295 эксабайт информации. Эксабайт равен 1000 петабайт, петабайт – 1000 терабайт, а терабайт – 1000 гигабайт». Другими словами, это целый океан информации и студенты могут утонуть в этом потоке, поэтому перед педагогическим сообществом стоит задача научить обучающихся навыкам «серфинга» в этом океане информации. Отсутствие таких навыков может привести к непреодолимым трудностям не только в процессе обучения, но и в повседневной жизни.

Задача университета научить учиться, т.е. научить плавать в потоках информации и выживать цифровых джунглях.





Современный студент не должен знать всё, что знают педагоги. Когда Шукшин поступал во Всероссийский государственный институт кинематографии (ВГИК), он не читал «Анну Каренину», только отмахнулся при упоминании – мол, у нас в колхозе было не до этого. И Михаил Ромм, талантливый педагог, сказал гениальное – «а вы представляете, что будет, когда он его прочитает?». Всем известно, что ребенок не сосуд, который необходимо заполнить. Знаем и продолжаем наполнять сосуд, «пичкать» знания в обучающихся, тем самым развивая нежелание учиться. Человечество давно открыло величайшую формулу обучения: знания становятся знаниями, когда они присваиваются (познаются) обучающимися. Нежелание учиться возникает при отсутствии мотивации. В прошлом

индустриальном веке у обучающихся была внешняя мотивация. Родители говорили – учись хорошо и найдешь работу с высокой зарплатой. Современные дети в это не верят и правильно делают. Сегодня необходима внутренняя мотивация обучения. Доминирующие внутренние мотивы определяют устойчивость учебной мотивации. Чтобы переварить знания, т.е. сделать его лично-значимым, необходимо поглощать его с аппетитом. Необходимо развивать саму потребность в знаниях, им должно двигаться неуёмное желание знаний.

В современных условиях молодое поколение не подготовлено к встрече с миром, где расходы превышают сбережения. Личность поглощается потоком потребления, гонкой за материальными благами и успехом. Наши дети попали в матрицу гедонизма, и не воспринимают необходимости вырваться из неё. Это сопровождается чувством бессмысленности жизни. Заглушая это чувство, человек всё больше погружается в потребительские практики, не понимая, что это только спутники душевной пустоты. А главное – происходит подмена подлинного смысла жизни. Смысл жизни это психическое образование, а не просто убеждение, идея, цель. Поиск смысла труден, и результат его не всегда успешен. Обрести смысл жизни – это неременное условие человеческого счастья.

«Сегодняшним детям в их взрослом будущем предстоит осваивать профессии, которых сегодня еще нет. Нахождение себе занятия, за которое будут платить деньги, станет для будущего поколения основной, а отношение к труду, определится как отношение к процессу, приносящему удовлетворение в ходе осуществления деятельности, то есть дающему немедленное удовлетворение» [3].

Таким образом, образование должно существенно измениться в новых социально-экономических условиях. Такое образование даст возможность «становлению личности, как творческого и заинтересованного соучастника обновления и развития общества, а не стороннего наблюдателя этого процесса. Это принципиально иной способ осуществлять образовательную деятельность, превращать её в совместную деловую активность, обмена ценностями и услугами, делая информацию столь же действенной и ценной, как деньги. В таком взаимодействии пространством образования становится сообщество, ресурсом – исследовательские проекты, которые имеют продолжение в виде бизнес-продукта. Система образования видит свою задачу – изучать сообщество и влиять на его изменения, ощущая себя его частью. А значит, у подрастающего поколения появляется возможность не только «тусоваться» в социальных сетях ставя «абстрактные» лайки, но и создавать там блокчейн-стартапы, исследовательские проекты, действующие предприятия, для совместных дел. Овладение проектной деятельностью и современными компьютерными технологиями позволит увязать учебную деятельность и реальный бизнес, ведь важен не только процесс обучения, но и заработок на этом» [2].

Таким образом, в образовании человека необходим сам процесс обучения, потому как сливаются воедино жизнь, обучение, труд. Необходимо изменить роль обучающегося, он должен не просто воспроизводить информацию, а быть готовым к реальным жизненным ситуациям, вносить свой вклад в улучшение будущего. Самоактуализируясь в обучении и в труде, человек удовлетворяет наивысшую жизненную потребность – обретает смысл жизни.

«Самоактуализация в учебной деятельности это самый доступный и естественный путь решения проблем личностного роста еще во время обучения. Учебную деятельность, насыщенную процессами самоактуализации, необходимо реализовывать уже с учетом качеств, необходимых для применения после обучения. Без реализации определенных методик обучения, обучающийся лишается возможности изучать социальный опыт, который может ему пригодиться в разные периоды жизни и поможет формировать навыки и умения по принципу самостоятельного выбора. Парадоксальность учебной деятельности заключается в том, что обучающийся, усваивая знания, ничего не меняет в этих знаниях. Поэтому важную роль в обучении играют не запоминание готовых решений, не овладение отдельными способами решения задач, а готовность находить адекватные и целесообразные способы их решения, готовность к проблемному видению реальности. Тогда предметом изменения в учебной деятельности станет сам субъект, реализующий эту деятельность. Самоактуализация не «вкладывается» в сознание студентов, этот процесс «запускается» в результате личностной работы обучающегося над собой. Самоактуализируясь в учебной деятельности обучающийся сам оценивает свои изменения. Образовательными результатами такой деятельности станут изменения самого обучающегося, его развитие» [1].

Самоактуализация обучающихся в учебной деятельности напрямую связана с социально-экономической стабильностью. Новое представление об учебной деятельности характеризуется социальным взаимодействием личности и общества, поэтому у обучающихся возникает потребность выстраивания индивидуальной траектории развития в социальном пространстве.

Рассматривая социальную компетентность в образовательном процессе, как реализованную возможность личности в обновлении и развитии общества в целом и себя в этом обществе, в частности, как творческого и заинтересованного соучастника этого процесса, можно прийти к выводу, что образовательная поддержка может изменять характер осмысления личностного потенциала субъектов образования, делать этот процесс осознанным и давать возможность приобретать субъектный опыт. Это положение становится значимым фактором в развитии социальных компетенций студентов средствами образовательной поддержки, которая создает систему образовательного взаимодействия. «В таком взаимодействии пространством образования становится сообщество, ресурсом – исследовательские проекты, которые имеют продолжение в виде бизнес-продукта» [2]. Результатом процесса социальной самоактуализации студентов, то есть результатом реального взаимодействия сообщества и образования является новый уровень социальной компетентности студента. Осуществляя проектирование образовательной поддержки при разработке студентами индивидуальных образовательных маршрутов, необходимо изучать сообщество, ощущая его частью, и влиять на его изменения. Процесс самоактуализации творческий, многофакторный процесс, поэтому и образовательная поддержка должна быть вариативна. Студенты не должны воспринимать учебный предмет как рецептурный справочник или инструктивно-методическое предписание. Задача будет выполнена, если учебный предмет даст импульс собственной мысли, побудит желание самоактуализации.

Самоактуализация, как писал А. Маслоу, – это «занятие весьма эгоистическое», он утверждал, что люди, достигшие подлинной самоактуализации, посвящают себя, как правило, служению общественно значимой деятельности. Подлинная самоактуализация дает возможность человеку осознанно перейти с эгоистической позиции, заботы преимущественно только о себе на альтруистическую позицию заботы о других, общественном развитии. Этому переходу предшествуют изменения в системе ценностей человека, осознавая собственные ценностные ориентации, он размышляет над целью и смыслом жизнедеятельности, ищет свое место в мире.

При подготовке будущих специалистов необходимо смещать акценты на самоактуализацию, это повысит эффективность учебной деятельности обучающихся, потому как стремление к самоактуализации развивает потребность в познании, активизирует развивающееся мировоззрение, способствует формированию жизненных планов. Потенциал самоактуализации в учебной деятельности, при создании педагогических условий,

характеризуется направленностью на самокоррекцию, самотренировку и самодостраивание для полной самореализации. Самоактуализация в учебной деятельности меняет роли обучающихся от пассивного слушателя до создателей стартапов, экспертов, специалистов. «Каждый может создать собственный проект или блокчейн-стартап, как временную структуру, воспроизводимую и масштабируемую, готовую к инновационным решениям, привлекать к ним внимание других участников, расширять число участников коммуникации» [2].

Таким образом, решение данных проблем является важным условием развития образования. Подготовка будущих специалистов должна ориентироваться на самоактуализацию уже в учебной деятельности.

Список литературы

1. Иванова, В. М. Особенности организации учебной деятельности в связи с внедрением государственных федеральных образовательных стандартов нового поколения [Электронный ресурс] / Иванова В. М. // Современные проблемы науки и образования, 2019. - № 3.
2. Иванов Д.М. Блокчейн образование // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018006352>
3. Иванова В.М. Развитие аксиологического потенциала личности в учебной деятельности / В.М. Иванова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский гос.ун-т. - Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013. - С. 3091-3097

ЦЕННОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ

**Каргапольцев С.М., д-р пед. наук, профессор,
Кирьякова А.В., д-р пед. наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Общеизвестно, что безусловными индикаторами качества образования являются освоенные студентами универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а средствами достижения такого результата выступают современные интерактивные технологии: информационные, диалоговые, коуч-технологии, интеллект карты, портфолио, проект-технологии, кейс-стади, технологии развития критического мышления, фасилитации и др.

Однако, за пределами данного положения часто оказываются педагогические условия продуктивности применения этих технологий и другие параметры организации учебного процесса. В связи с этим необходимо обратимся к такому фактору обеспечения качества образования как взаимодействие «преподаватель-студент».

Взаимодействие – это совместная деятельность студентов и преподавателей, направленная на приобретение новых знаний, освоение новых способов деятельности и обретение новых смыслов, которая обеспечивает взаимоизменение и взаимообогащение интеллектуальной, информационной, эмоционально-ценностной и операциональной сфер субъектов образовательного процесса на основе организации совместных действий. Потенциал взаимодействия способствует реализации инновационных идей модернизации образования в соответствии с требованиями времени.

Взаимодействие «преподаватель-студент» динамично, оно имеет способность видоизменяться, развиваться от формального к креативному и ценностному. Такое взаимодействие может быть названо не только развивающимся, но и развивающим. Развитие взаимодействия проявляется как в изменении характера деятельности субъектов образовательного процесса, так и в развитии самих субъектов.

Изменение характера деятельности субъектов обеспечивается углублением содержания взаимодействия: насыщенностью информации, расширением круга познания, реализацией таких принципов как проблемность, диалогичность, наукоемкость учебного процесса.

Педагогическими условиями развития взаимодействия могут быть названы следующие:

- ориентация взаимодействия на актуальные проблемы современности, потребности и потенциальные возможности субъектов;

- использование в образовательном процессе технологий развития критического мышления, технологий проектной деятельности, сетевых интернет- технологий;

- обеспечение готовности субъектов взаимодействия к взаимоизменению, что предполагает трансформацию способов коммуникации и форм взаимодействия, в котором происходит движение информации в Знание, перерастание обмена сведениями в обмен ценностями;

- предоставление большего диапазона свободы поиска, оценки, выбора и проекции в процессе креативного проектирования;

- реализация новых ролей преподавателя: тьютор, консультант, коуч, фасилитатор, модератор;

- освоение студентами таких ролей как лидер проектной команды, организатор деятельности микрогруппы, эксперт проекта, модератор дискуссии.

Обращаясь к категории «взаимодействие», следует вспомнить, что в образовательной практике середины XX века произошла трансформация сущностного термина педагогики «воздействие» на термин « взаимодействие», что кардинально меняло роли преподавателя и студента в обучении. Так студент получал больше прав в своем познании истины, оценке процесса, методов и содержания своего образования. Вместе с тем, мы можем констатировать, что студенты не спешат (ни тогда, ни сейчас) воспользоваться своим правом на активную роль в обучении. Они не всегда стремятся к активному взаимодействию, к творческим заданиям, творчеству инициативе, тяготея к выполнению репродуктивных заданий, к получению готовых знаний из учебника или интернет источников.

В связи с этим следует обозначить различные позиции и уровни, а также характер взаимодействия «преподаватель-студент» в университетском образовании. Так, *позиция студента может быть пассивно-созерцательной* – когда у студентов в познавательной деятельности доминирует такой мотив учения как, например: «нужен диплом», «неважно какой, лишь бы был»; «Пусть преподаватель старается, а я посмотрю»; «Пусть студенты в группе напрягаются, а я посмотрю»; «пусть меня научат» и т.д. Именно эта категория студентов, отвечая на вопрос о том, кто ответственен за качество получаемого им образования, отвечают: «преподаватели» – таких довольно много – 36,2 %.

Другая, позиция может быть названа *активно-созидательной* (63,8 %), когда студенты ориентированы на конструирование собственного знания. Их интерес к учению ярко выражен, они считают, что именно их активность и дает высокое качество образования.

Магистерская программа «Менеджмент в образовательных системах» была открыта в ОГУ в 2009 году с целью предоставления возможности повышения квалификации управленческих кадров Оренбуржья. Студенты-магистранты, имеющие высшее образование в различных сферах (военное, техническое, юридическое), получили возможность приобретать необходимые знания для освоения профессионально-педагогических компетенций менеджера на новом уровне востребованности. Высокие ожидания и требования, которые

предъявляют такие обучающиеся к процессу обучения, определили общие подходы и методы подготовки магистров.

Особенностями организации учебного процесса в этом контексте были определены:

- обеспечение взаимосвязи педагогической науки и практики в области управления;
- интеграция новых знаний и практического опыта деятельности менеджеров образования, директоров и завучей школ, лицеев, гимназий, колледжей, детских садов и домов творчества молодежи;
- взаимосвязь аксиологии и инноватики (взаимосвязь традиционного и нового) в образовательных системах;
- соединение компетентностно-ориентированных технологий и образовательных инноваций.

В организации учебного процесса были приняты такие ориентиры: магистранты должны отчетливо понимать основные закономерности и тенденции образования нового времени, эволюцию базисных аксиологических идей, составляющих фундамент образовательных систем. Осознавать динамизм и общие векторы развития науки и практики, видеть, что педагогика как наука за последние двадцатилетие подверглась реконструкции в связи с кардинальными изменениями социума, так как эта сфера жизнедеятельности всегда детерминирована общественным развитием, задающим цели, ценности и основные задачи образования.

В образовательном процессе в настоящее время все ярче появляется некоторый сквозной сюжет: познание окружающего мира происходит в ходе работы над проектами. Студент вместе с преподавателем как бы «творит мир». Помимо принятой в традиционной системе обучения логической схемы анализа информации все явственнее проступает переход от дисциплинарно-ориентированной системы обучения к проектно-созидательной, когда развертывание системы понятий и знаний происходит в нелинейной динамике проектной деятельности.

Продуктивное взаимодействие в образовательном процессе, а также учет индивидуальных коммуникативных потребностей и особенностей его субъектов является индикатором (важным показателем) результатов освоения основной общеобразовательной программы, при этом взаимодействие как основа продуктивного общения выступает стержневой характеристикой коммуникативной деятельности.

Самоорганизация и саморазвитие, предполагает приобретение студентами опыта управления временем при решении научно-исследовательских задач, для чего необходимы умения:

- составлять реалистичные планы действий в письменной форме;
- фиксировать в планах цели, а не действия, переносить несделанное в план следующего периода;
- устанавливать точные сроки исполнения для всех видов деятельности;

- оставлять определенное количество времени в качестве резерва, при планировании мыслить альтернативно;
- выполнять однородные задачи сериями, избегать незапланированных действий;
- соблюдать соразмерный темп;
- доводить начатое дело до конца;
- контролировать время и планы, правильно планировать свое время;
- оперативно организовывать процесс деятельности.

Компетентностно-ориентированная образовательная университетская среда обеспечивает баланс между структурой и свободой, поддерживает взаимосвязь традиций и инноваций в методах и технологиях обучения, создает доступность информационных ресурсов, условия и возможности для самоактуализации в резонансном креативно-ценностном взаимодействии «преподаватель-студент», стимулирует развитие мотивации достижения, автономии, креативности и сотрудничества с целью реализации креативных идей в учебной, внеучебной и научно-исследовательской деятельности.

Современная парадигма образования характеризуется субъект-субъектными отношениями, где преподаватель и студент являются равноправными участниками образовательного процесса.

Преподаватель перестал удерживать монополию на знания, его роль в процессе обучения приобрела черты мотиватора и навигатора учебно-познавательной деятельности.

В связи с тем, что студентам стали доступны ресурсы всемирной сети, в которой они могут найти любую информацию за считанные секунды. Важная миссия преподавателя заключается в том, чтобы научить студентов ориентироваться в практически бесконечном потоке информации, значительная часть которой является поверхностной и ненадежной.

Диалогичность также подчеркивает ключевую идею о том, резонансное креативно-ценностное взаимодействие «преподаватель-студент» имеет двусторонний характер, в котором роли распределяются равномерно. Мы убеждены в том, что в данном диалоге происходит взаимное обогащение и достижения.

Преподаватель передает свой опыт, знания, ценности, а студенты обогащают преподавателя своими идеями, знаниями о технологиях, которые они знают порой лучше преподавателей.

Взаимодействие «преподаватель-студент», приводит к результатам, позволяющим сделать жизнь богаче и насыщеннее. Диалогичность подразумевает деятельность и общение с обеих сторон, что приводит к резонансному взаимодействию, когда совпадают внешние и внутренние условия, а именно креативность преподавателя и студентов, креативная среда университета, креативная деятельность, и внутренние компоненты: потребности, эмоции, мотивы, ценности, цели.

Студенто-центрированная парадигма образования предусматривает признание студента сотворцом образовательной деятельности в университете.

Эффективность такой позиции означает значительный прогресс в качестве университетского образования.

В контексте общих тенденций сменилась образовательная парадигма, реализуются инновационные подходы, палитра которых показывает значительное разнообразие: культурологический, системный, синергетический, личностно-ориентированный, аксиологический, антропологический, компетентностный.

Статус магистра предполагает овладения методологией исследования, проектирования образовательного процесса в образовательной организации нового уровня с учетом контекстов, сценариев развития систем и функций менеджмента.

Образование – это поиск нового, освоение неизвестно, а не только изучение готового. Освоение фундаментальных знаний – это творческое созидание собственного контента. Инновации – это нововведения, которые способствуют вытеснению традиционных, архаичных видов деятельности. Баланс инноваций и традиций должен обеспечить определенный динамизм общества. Фундаментальные исследования в образовании создают базис выработки стратегии, позиции.

Учитывая наличие значительного разнообразия технологий важно добиться самоопределения магистранта, обеспечивающего высокий уровень эффективности в работе. С этой целью в программе предусмотрена работа по проектированию. Разработка и реализация проектов требует создания условий для включения в проектную деятельность и формирование у магистрантов готовности решать задачи проектного характера, способность управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла. Востребованность этого типа компетенций определила проектное обучение как ведущую тенденцию компетентностного подхода в современном университетском образовании. Особое значение в реализации магистерской программы менеджмента в образовательных системах в настоящее время имеют информационные технологии нового поколения. Возможности современных технологий по поиску и обработке имеющейся информации, позволяют преподавателю передавать содержание наиболее удобным способом. Студенты-магистранты с готовностью используют все технические новинки, однако им не хватает руководства со стороны преподавателей, чтобы применять их в учебных целях. Можно утверждать, что информационные технологии без дидактического сопровождения и поддержки теряют большую часть своего потенциала. Технологии, превратившиеся в один из важных инструментов обучения, позволяют находить ответы на вопросы гораздо быстрее, чем это было возможно раньше.

Таким образом, взаимодействие в подготовке магистров имеет более существенную значимость, чем в обучении бакалавров, так как этот уровень образовательной деятельности предполагает усиление научно-исследовательской составляющей, развитие большей активности обучающихся, более сложные комплексные задания, более высокий уровень креативности.

Развитие ценностного характера взаимодействия выражается в совместном обсуждении важных проблем современности, личностную позицию преподавателя и студента. Принятие целей и ценностей предстоящей управленческой работы магистра (образовательная программа «Менеджмент в образовательных системах») или творческой проектной работы (программа «Высшее образование»). Освоение инновационного поля педагогической деятельности с учетом быстро меняющихся объективных и субъективных условий развития образовательных тенденций современного мира.

Список литературы

1. Витвицкая, Л.А. Преподаватель и студент как субъекты качества образования [Электронный ресурс] / Витвицкая Л.А. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 23-25 янв. 2019 г., Оренбург / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбургский гос. ун-т". – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2019. - С. 3950-3952.
2. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня : реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
3. Кирьякова, А.В. Аксиология и инноватика университетского образования / А.В. Кирьякова. Т.А. Ольховая. – М. : Дом педагогики, 2010. – 200 с.
4. Кирьякова, А.В. Хрестоматия по аксиологии креативности [Текст] : учебное пособие / А.В. Кирьякова, В.В. Мороз. – Москва : Дом педагогики, 2015. – 234 с.
5. О внесении изменений в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 13 июля 2017 г. № 653. – режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/10728>, свободный.
6. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ с изменениями 2018 г. – режим доступа: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>, свободный.
7. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 05 апреля 2017 г. № 301. – режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/10620>, свободный.
8. Образовательный менеджмент : учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» / Е.В. Иванов. М.Н. Певзнер, П.А. Петряков, Г.А.

Федотова, Р.М. Шерайзина, А.Г. Ширин / сост. и общ. ред. Е.В. Иванова, М.Н. Певзнера. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2009. – 412 с.

9. Педагогический менеджмент в образовании: актуальные вопросы современной науки : монография [под ред. С.Д. Якушевой]. – Новосибирск : Изд. АНС СибАК, 2015. – 158 с.

10. The Axiological Approach to the Analysis of the Problems of Modern University Education [Электронный ресурс] / A.V. Kiryakova, T.A. Olkhovaya, G.A. Melekesov, A.A. Presnov // Mediterranean Journal of Social Sciences, 2015. – Vol. 6, № 2, S 3. – P. 22-28.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ, КАК ПРОБЛЕМА 21 ВЕКА

**Каргапольцева Н.А., д-р пед. наук, профессор,
Рапоткина А.А.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Время быстро меняется, меняются общество и отношения между людьми. И только образование является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества и государства. Воспитание подрастающего поколения всегда волновало и волнует людей, но эта вечная проблема особенно актуальна сегодня, так как связана с резким изменением требований к человеку со стороны общества.

В федеральных государственных стандартах общего образования второго поколения под образовательным процессом понимается не только усвоение системы знаний, умений, составляющих инструментальную основу компетенций учащихся, но и процесс развития личности, принятие духовных, моральных, социальных и семейных ценностей.

Школа - это тот социальный институт, который призван защищать права, свободы и достоинство каждого ребенка, осуществлять его психологическую и педагогическую поддержку в сложном и противоречивом процессе личностного и социального развития и становления.

Основная задача современной школы - помочь ребенку реализовать свой потенциал, способствовать его развитию, создать условия для его самосовершенствования.

Успешная социализация это одно из условий подготовки школьников, способное возродить общество и духовность нации, развить идею государственности, адресованную человеку.

Социализация подростков в муниципальном автономном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 18» в Оренбурге осуществляется в рамках образовательных и внеклассных мероприятий, направленных на внедрение социального дизайна, на создание условий для успешной социализации и самореализации учащихся. Это ежегодные мероприятия «Родительский урок», «Призывник», «Семья» и «круглые столы» по вопросам духовно-нравственного воспитания, проблемам глобализации и американизации российского общества, встречи со специалистами, работающими в сфере предупреждения преступности, конкурсы рисунков, мероприятия по безопасности дорожного движения «Мы идем по улице», публикация школьной газеты «Отечественные достойные сыновья» (посвященной памяти Героев России), уроки патриотического воспитания «Я гражданин России» и др.

Процесс социализации детей в школе призван «связать» внутреннюю ценность жизни подростков и своевременную социализацию между их внутренним миром и внешним миром с его нормами, требованиями и проблемами. Социальное созревание в подростковом возрасте связано с переходом от правового статуса ребенка к статусу взрослого. Идет процесс оценки роли человека и норм поведения, усвоения нравственности и правильного восприятия мира. Ребенок узнает, как он должен действовать как член общества и как сосуществовать с другими его представителями, защищать свое мнение и подчиняться. А школа разработана, с одной стороны, для того, чтобы помочь подросткам избежать социальных и психологических стрессов (и, если возможно, излечить уже полученные), а с другой стороны, подготовить их к бесконфликтному, конструктивному взаимодействию с другими людьми на следующих этапах жизни.

Нарушения в процессе социализации могут привести к отклонениям. Если, например, подросток не получит правильных и откровенных ответов на интересующие его вопросы от родителей и учителей, его мнение сформирует улица, сверстники и часто в искаженном виде. Агентом в процессе социализации подростков является социальный педагог, устанавливающий связь между учеником и родителями, учеником и учителем, учителем и родителями.

Попытка выделить некоторые аспекты проблемы социализации и самореализации подростков была предпринята в нашей школе в ходе изучения уровня социальной адаптации, активности, самостоятельности и нравственного воспитания учащихся, а также степени осведомленности старших школьников о необходимости их самоопределения, самореализации и т. д.

В большинстве исследований социализации основное внимание уделяется детству, когда обучение по общему признаку производит наиболее глубокое впечатление. Это годы, когда складывается образ жизни, когда закладываются основы для всей последующей социализации.

Мониторинг социализации личности студента осуществлялся на основе методики, разработанной профессором С. И. Рожковым. Основным методом этого исследования является тестирование. Методика предназначена для подростков 14-17 лет. Студентам было предложено прочитать 20 суждений и оценить степень согласия с их содержанием по 5-балльной шкале.

Исследование проводилось с использованием форм и было анонимным.

При диагностике школьной социализации были получены следующие результаты:

Низкий уровень социализации проявился у 8,9% школьников, для таких детей характерны отсутствие, нереальность или неопределенность их жизненных целей, профессиональных планов и намерений, они безразличны к нормам и общественному мнению.

36,3 % школьников показали высокий уровень социализации, эти подростки усваивают социальные нормы и ценности, активны, стремятся к саморазвитию и самореализации.

Большинство подростков (54,8%) показали результаты, которые характерны для среднего уровня социализации, они иногда стремятся усвоить социальные нормы и ценности, демонстрируют уважительное отношение к другим, но, попадая под влияние другого человека, они не могут защищать их интересы.

Кроме того, в ходе исследования было установлено, что общение как форма самореализации по сравнению с «такими, как он сам» не занимает последнего места, несмотря на различные изменения, происходящие в обществе. Около 40 процентов опрошенных старшеклассников чувствуют необходимость индивидуализации себя как самостоятельного субъекта, понимая, что в конкурентном обществе личные качества приобретают характеристики «визитной карточки» на рынке труда.

В целях повышения уровня социализации подростков социально-педагогическая служба школы разрабатывает специальную программу «Подросток». Основными задачами программы являются: развитие у студентов способности к объективной оценке себя и других людей, формирование понятия «личность»; пробуждение интереса к другому человеку, обучение навыкам общения, формирование уважения к уникальности каждого; развитие коммуникативных навыков; изучение социальных ролей человека, формирование ответственности за свои действия.

Развивающая среда в школьном учреждении должна способствовать формированию представлений о социальной реальности, эмоционально-ценностном отношении к ней, включении ребенка в различные виды деятельности и общения. Учитывая эти компоненты развития личности ребенка, можно развить его способность к творческой деятельности (это является важным условием успешной социализации личности ребенка), закрепить знания и сформировать необходимые личные качества. Сергей Леонидович Рубинштейн отметил: «Целью образования должна быть не внешняя адаптация человека к социальным потребностям, а формирование его внутренней нравственной позиции, то есть образование можно рассматривать как социально организованный процесс интернализации (перевода») во внутренний план общечеловеческих ценностей.» Заполнение интересов детей социально значимым контентом, основанным на опыте поколений, оказание им помощи в изучении и использовании этого опыта и преобразование их жизни к лучшему - одна из главных образовательных задач учителей. Школа является первой и главной моделью социального мира для ребенка. Именно школьный опыт помогает освоить законы, по которым живет взрослый мир, средства существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и т. д.). Две социально-психологические задачи школы как института социализации: первая - усвоение учащимися нормативного поведения, вторая - построение собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям. Выполнение этих задач дает возможность подросткам адаптироваться к новым условиям социальной среды, преодолеть конфликт между внутренним и окружающим миром, развивать

такие качества связи как коммуникативность, отзывчивость, открытость и способность сопереживать.

Таким образом, задачи образовательной деятельности школы в контексте социализации заключаются в том, чтобы дать учащимся представление о социальных ценностях и поведении, ориентированных на эти ценности, помочь в освоении различных способов взаимодействия с окружающей средой, усвоении нормы и ценности подростка, а также формирование совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, собственного образа жизни и субъективного социального опыта.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001.
2. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. - М.: ИЦ Академия, 2013. - 240 с.
3. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учебник / А.В. Мудрик. - М.: Академия, 2009. - 192 с.
4. Шакурова М. В. Социальное воспитание в школе: Учебное пособие. – М., 2004.
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsializatsii-sovremennyh-podrostkov-1>

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Крапивина О. А.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Корпоративная культура образовательных организаций в настоящее время является одним из направлений, которое актуально для исследователей сферы образования. Феномен корпоративной культуры затрагивает абсолютно все процессы и явления университетской действительности. Интерес к проблеме корпоративной культуры стал прослеживаться среди отечественных ученых в период 90-х годов XX века. Рассматривались различные элементы корпоративной культуры относительно образовательной организации. В настоящий момент в изучение корпоративной культуры университета посвящены такие исследователи как Л. И. Белова, О. В. Андомин, Г. И. Мальцева, Н. Н. Богданов и другие. Ими рассмотрены следующие вопросы: корпоративная культура университета в контексте социокультурного феномена, понятие корпоративной культуры высшего учебного заведения, создание корпоративной культуры.

Но также актуальными остаются вопросы о содержании корпоративной культуры образовательной организации, воздействии корпоративной культуры на образовательную организацию, взаимосвязи маркетинга и корпоративной культуры, а также корпоративной культуры как элемента объединяющей базы вуза. Ссылаясь на количественные показатели и эмпирическую практику, можно утверждать, что проблема взаимосвязи и взаимозависимости корпоративной культуры и качества образования является малоисследованной.

Э. Х. Шейн под корпоративной культурой понимает систему коллективных базовых представлений, приобретенных группой при разрешении проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые доказали свою эффективность и поэтому рассматриваются как ценность и передаются новым членам группы в качестве правильной системы восприятия, мышления в отношении названных проблем [4, С. 24]. Студенты, руководство университета, профессорско-преподавательский состав, обслуживающий персонал высшего учебного заведения, являются носителями корпоративной культуры университета. Сотрудники Министерства образования, создающие и принимающие образовательные стандарты, обязаны владеть знаниями о корпоративной культуре образовательного учреждения, понимать назначение высшего учебного заведения, условия и особенности его работы. В элементы корпоративной культуры входят нормы, ценности, традиции и символы. По мнению ученых, нравственные и профессиональные ценности являются основной частью корпоративной культуры, так как именно они показывают направление в поведении индивидов. Нормы считаются

образцом поведения для достижения определенной цели. В то же время традиции и символы являются способом трансляции норм и ценностей корпоративной культуры, поскольку выступают элементом структуры коммуникации. Корпоративная культура играет большую роль в педагогическом сообществе и студенческих субкультурах, в управлении образовательным учреждением и, в целом, жизни университета. Корпоративная культура университета направляет и мотивирует деятельность профессорско-преподавательского состава ВУЗа, и, следовательно, обязуется включать в себя определенные нормы и ценности, такие как: формирование стимула к знаниям и истине, поиск неизведанного, компетентность, объективность, желание самосовершенствоваться, трудолюбие, коммуникабельность, командная работа, целенаправленность в реализации своей профессии, активная жизненная позиция и ответственность.

Преподавателям нужно демонстрировать и, следовательно, транслировать вышеперечисленные нормы и ценности, так как они являются представителями ВУЗа и своим поведением формируют его имидж, одновременно являются образцом для подражания у студентов. Качество образования находится в прямой зависимости от действий профессорско-преподавательского состава. Качество образования интерпретируется как ценность, которая имеет объективную составляющую (подразумевающую в себе ценности для государства и человеческого сообщества) и субъективную составляющую (т.е. ценности для конкретного человека). Исходя из этого деления, существуют системы критериев качества образования [1, С. 28]. Для определения предмета в данном исследовании важно понимать ценности образования представителями высшего учебного заведения. За выполнение стандартов образования и принятых Министерством образования решений ответственность несет профессорско-преподавательский состав университета и является главной ценностью образовательной организации как части системы образования. Именно преподаватели обладают знаниями, творческими способностями, квалификацией и опытом работы.

На примере современной России можно утверждать, что корпоративная культура многих образовательных организаций склонна к разрушению. Предпосылкой этого является кризис образования, который непосредственно связан с глобализацией, реализацией методов маркетинга менеджмента в управлении образовательным процессом, созданием межвузовской и внутривузовской конкуренции, старением профессорско-преподавательского состава и низким уровнем качества подготовки выпускников школ, экономическим и социальным кризисом и также множеством других причин. Распад корпоративной культуры образовательных учреждений очевиден в следующих тенденциях и фактах.

Для области высшего образования характерен отток молодежи, который взаимосвязан со снижением социального статуса преподавателя и заработной платы. Этот отток связан с причиной того, что новоиспеченные сотрудники не

способны в силу отсутствия опыта проводить дорогостоящие научные исследования, и на этой основе расти вверх по карьерной лестнице.

Достаточно сильно на деятельности образовательных учреждений, и, в том числе, на уровнях корпоративной культуры, проявляется сокращение финансирования, что рождает за собой систему негативных последствий. По мнению Н.Н. Могутновой, корпоративная культура влияет на коллектив, эффективно существует в организации, которая не вступает в борьбу за экономическое выживание. Образовательные организации в период последнего десятилетия ощущают на себе сокращение финансирования и ищут возможность выжить в новых социально-экономических условиях [3, С. 131].

В.А. Спивак в своем исследовании корпоративной культуры утверждает о том, что западные специалисты обращены к теме корпоративной культуры вследствие двух фактов: наличия хорошего материально-технического обеспечения производства и поиском новых способов управления группой, методов привлечения творческого потенциала, мотивов к самореализации [2, С. 105]. Необходимо отметить, что труд в России считается инструментальной ценностью, но не терминальной. Специалисты в организациях преследуют цель, чтобы их расценивали за профессиональные качества, но не за исполнительность и лояльность, и чтобы оплата труда была прямо пропорциональна их приложенным силам. Это считается одним из условий проявления инициативы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что повышение качества образования исключительно в пользу корпоративной культуры в современном мире не представляется возможным. Качество образования динамично не повысится в случае выделения нужных средств, потому что необходимо время на создание или возрождение научных школ, на перестройку своих целей и задач профессорско-преподавательским составом университета, привлечение лучших выпускников и так далее. Корпоративная культура может стать базой для коммуникации и взаимодействия педагогического состава, что, определенно, покажет сильный синергетический эффект, который ведет к повышению уровня качества образования. Также необходимо отметить, что корпоративная культура определяет взаимодействие между субъектами образовательного процесса, студентом и преподавателем. От данного взаимодействия зависит успешность социализации и адаптации студентов в университете, усвоение ими профессиональных знаний. По отношению к студентам корпоративная культура является основой для организации воспитательной работы, формирования студенческой субкультуры, студенческого самоуправления, патриотизма, гражданственности и привлечения к научно-исследовательской деятельности. Именно корпоративная культура должна помочь подготовке будущих специалистов к работе в организации.

За время получения высшего образования студент становится носителем корпоративной культуры университета. Работодатели являются теми, кто оценивает качество работы студентов и университета в целом. Работодатель

формируют социальный заказ системе образования, тем самым, и работодатели, и студенты, и ВУЗ находятся во взаимосвязи. Корпоративная культура образовательного учреждения прививает определенные правила поведения, ценности, нормы, которые впоследствии дают возможность ориентироваться в своем профессиональном пути. Также корпоративная культура должна мотивировать студентов на усвоение ими знаний, профессии, компетенций, стремление стать профессионалом в своей области знаний. В процессе обучения студент обязан научиться применять свои знания на практике. Безусловно, корпоративная культура – это основа для управления высшим учебным заведением, проведения инноваций и различных изменений. Работа над развитием и формированием корпоративной культуры университета носит долговременный и сложный характер. Большое значение в формировании корпоративной культуры могут оказать программы переподготовки и курсы повышения квалификации. Занятия по развитию корпоративной культуры необходимо проводить не только с руководителями подразделений, но и с рядовыми преподавателями. Корпоративную культуру нельзя ввести приказом сверху, как иные правила и нормы. Корпоративный дух должен быть у каждого члена университета, от студента и преподавателя до обслуживающего персонала. И этот дух, эти идеи не должны пропадать с получением диплома, но сохраняться и распространяться на все сферы жизни молодого специалиста.

Список литературы

1. Мешков, А. Ю. Качество образования и корпоративная культура университета / А. Ю. Мешков. - Южно-Уральский государственный университет, т. 5, № 2. - 2013. –С. 27-30.
2. Спивак, В.А. Организационная культура / В.А. Спивак. – СПб.: Нева, 2004. – 224 с.
3. Тощенко, Ж.Т. Новый взгляд на понятие «корпоративная культура» / Ж.Т. Тощенко, Н.Н. Могутнова // Социологические исследования. – 2005. – № 4. – С. 130–136.
4. Шейн, Э.Х. Организационная культура и лидерство: учеб.для слушателей по программе «Мастер делового администрирования» / Э.Х. Шейн; пер. с англ. С. Жильцов; под общ. ред. Т.Ю. Ковалевой. – СПб.: Питер, 2007. – 330 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Куатбеков Ш.Н.,

**Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
г.Кызылорда., Республика Казахстан**

В современном информационном обществе особую значимость приобретает процесс информатизации образования, который характеризуется активным использованием средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) во всех сферах жизнедеятельности современного человека, в том числе и в физической культуре.

В последние годы мы сталкиваемся с понятиями, часто употребляемыми в сфере экономики, информационных технологий, торговли, но, на первый взгляд, не имеющими отношения к образованию. Что означает понятие «цифровизация»? Мы обратились к толковому словарю по информационному обществу и новой экономике и получили его интерпретацию в следующем виде: понятие «цифровизация» (digitization) раскрывает процесс преобразования информации в цифровую форму. Более технологическое определение - цифровая трансмиссия данных, закодированных в дискретные сигнальные импульсы. Если же мы интересуемся понятием «информатизация образования», то это означает довольно сложную современную тенденцию, связанную с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационных средств, работающих на основе микропроцессоров, а также электронной продукции и новых педагогических технологий, базирующихся на использовании ИКТ для обучения [1]. Программа «Цифровой Казахстан» была презентована в ходе республиканского совещания по вопросам цифровизации с участием первого президента РК Нурсултана Назарбаева, членов Правительства и международных экспертов в области ИКТ из более чем 10 стран мира [2]. Мы внимательно изучили содержание документа, чтобы представить масштабы обновления современной системы образования в контексте ее цифровизации и пути реализации этого нововведения в поступательном движении страны для достижения основной цели. Итак, рассмотрим ведущие положения документа. Основной *целью* государственной программы «Цифровой Казахстан» является прогрессивное развитие цифровой экосистемы для достижения устойчивого экономического роста, повышения конкурентоспособности экономики и нации, улучшения качества жизни населения. Программой были предусмотрены также 17 промежуточных целей, среди которых цифровизация промышленности и электроэнергетики, цифровизация транспорта и логистики, цифровизация сельского хозяйства и др. Также сюда входит развитие электронной торговли, развитие финансовых технологий и безналичных платежей и другое. Однако цифровизацию казахстанской экономики было решено начать с ряда системообразующих областей, к которым относятся, прежде всего, образование, здравоохранение, наука. Несомненно,

инфраструктурной основой цифровой экономики, прежде всего, должен будет стать постоянный, непрерывный повсеместный доступ к быстрому и качественному интернету. Однако без развития человеческого потенциала, глубоких знаний и умений грамотного пользователя заставить крутиться механизм цифровизации будет невозможно. Если на начало реализации Программы по информации кабинета министров 77% взрослого населения страны уже владеют базовой цифровой грамотностью и имеют доступ в интернет, и этого недостаточно, то этот показатель должен и будет расти с каждым годом. Поэтому приоритетная роль отдается развитию системы образования, а Министерством образования и науки в области цифровизации поставлено несколько задач: развитие

- информатизации в системе образования
- автоматизация процесса управления образованием и наукой

В Казахстане начала действовать *единая информационная система управления образованием* (ЕИСУО), Эта инфраструктура направлена на создание базы статистических и мониторинговых данных по обеспечению информационного обмена через субъектов образовательного процесса и формирования цифрового портфолио, что обеспечивает систему рейтинга каждого учащегося, педагога и организации образования. В качестве примера приведем проведенный нами анализ работы Казахской Академии спорта и туризма, расположенной в г. Алматы. Это старейший ведущий вуз Казахстана, кузница физкультурно - спортивных, преподавательских и тренерских кадров. В контексте нашего исследования скажем, что профессорско - преподавательский состав в течение последнего десятилетия анализировал многолетний опыт системы образования зарубежных стран, а также стран СНГ, апробирующих работу в мире информационных технологий [3-7] и уже не первый год с целью повысить качество образования полноценно трудится над внедрением в область освоения информационно-коммуникационных технологий и собственного опыта работы в пользу методов цифровизации и информатизации. Но сами учителя школ, преподаватели вузов, с которыми нам удалось поговорить, рассказали, что на начальных этапах введения цифровых технологий в учебный процесс, им пришлось столкнуться с проблемой сложности активного их использования ввиду слабой подготовки педагогических кадров, недопонимания и неспособности к интеграции цифровых инноваций в образовательный процесс. Поэтому, главной задачей руководства профессиональных образовательных организаций, в том числе и Казахской Академии спорта и туризма стало повышение квалификации педагогических кадров в области освоения информационно-коммуникационных технологий. На сегодняшний день важнейшим механизмом реализации формирования конкурентоспособности национальной экономики определен «процесс цифровизации» общества.

Таким образом, по второму направлению в плане цифровизации образования, уже идет процесс автоматизации самого процесса управления образованием и наукой физкультурно-спортивного профиля. Конечно, можно

назвать немало нововведений в реализации процесса становления и развития системы физического образования, начавшийся в начале 2000-х годов. Но в данной статье мы имеем в виду не подготовку профессиональных IT-специалистов в сфере физической культуры и спорта, так как перед нами не стояло такой задачи. Речь идет о том, что современные условия жизни требуют наличия специалистов, легко и свободно владеющих интернет-технологиями, технологиями мобильных устройств, а также молодых людей, стремящихся постоянно повышать свою квалификацию с помощью цифрового образования. Надо сказать, что этот процесс активизируется именно в связи с программой цифровизации системы образования. В общении со студентами мы убедились в том, что к сегодняшнему дню им уже не составляет трудностей общаться с педагогом в состоянии виртуальной реальности, найти нужную лекцию своего преподавателя на одной из образовательных платформ, получить задание или консультацию посредством электронной почты или по скайпу. **Мы считаем,** что к трендам цифровизации можно отнести тренажёры, симуляторы, имитирующие тот или иной вид физкультурно-спортивной деятельности, такие технологии все чаще носят обучающий характер и внедряются в образовательный процесс.

Студенты в беседах с нами рассказывали о том, что для хранения больших объемов информации часто пользуются облачными технологиями, а для общения друг с другом, преподавателями, педагогами и родителями прибегают к системе чатов, форумов, на которых могут задать любой вопрос, и получить много интересных ответов. Изучив практическую работу преподавателей, беседуя со студентами, мы можем констатировать, что, начиная с начала вхождения в период третьей Модернизации системы образования в целом, в том числе физического, мы убеждаемся в том, что обновление образовательного процесса проходит в целом своевременно, но с преодолением проблем, которые могут неожиданно в любой момент замедлить процесс внедрения новшеств: это недостаточное оснащение компьютерами, ноутбуками, другим цифровым инструментарием и информационными технологиями, местами – отсутствие доступа к сети Интернет и др. В «Стратегии 2050» была поставлена важная комплексная задача культивировать новые индустрии, которые создаются с применением цифровых технологий [8]. «Эти индустрии уже поменяли структуру экономик развитых стран и придали новое качество традиционным отраслям» - говорится в «Стратегии 2050». Перед казахстанским образованием поставлена комплексная задача: необходимо развивать в стране и внедрять в процесс обучения такие перспективные отрасли, как 3D-принтинг, онлайн - торговля, мобильный банкинг, цифровые сервисы, в том числе в здравоохранении и образовании и другие. Правительству Республики Казахстан было поручено разработать и принять отдельную программу «Цифровой Казахстан», причем сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста. Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации. Наряду с этим нужно уделить большое внимание формированию

ИТ-знаний, финансовой грамотности и воспитанию патриотизма молодежи. Мы думаем, важно, что в правительстве Республики был создан масштабный план подключения всех образовательных учреждений, согласно программе «Цифровой Казахстан», так как он явился не только управляющим, но и консультационным центром. Можно сказать, что система образования благодаря введению Программы цифровизации образовательного процесса постепенно становится неотъемлемой частью единого мирового информационно-образовательного пространства и функционирует уже в унисон современным мировым образовательным трендам. Осуществлена подготовительная работа по внедрению в учебный процесс организаций образования Мультисервисной информационно-образовательной системы (МИОС). Проект обеспечит широкополосный нелимитированный доступ школ к Интернету через Каз - СатНет.

Таким образом, изучение и анализ Постановлений, Указов Правительства, отчетных материалов работы образовательных учреждений, статей показывают, что обозначенные выше направления в области цифровизации сферы образования развиваются в республике системно, постепенно и поэтапно.

Список литературы

1. Электронная ссылка: FB.ru:<http://fb.ru/article/256501/informatizatsiya-obrazovaniya>
2. Государственная программа "Цифровой Казахстан- 2020" Электронная ссылка: <https://zerde.gov.kz/activity/management-programs>.
3. Огородников А. Цифровая школа – портал будущего. Электронный ресурс: <http://pedsovet>.
4. Баландин Н. Цифровое образование – концептуальный аспект // Народное образование. 2009. № 4. – С. 145-149.
5. Моисеева М.В., Степанов В.К., Патаракин Е.Д., Ишков А.Д., Тупицин Д.Н. Развитие профессиональной компетентности в области ИКТ. Базовый учебный курс. М.: Изд. дом "Обучение- Сервис", 2008. – 256 с.
6. Скуратов А.К. Государственная политика в области ИКТ. С.108-128/ Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития. Аналитический обзор. СПб.: ГУАП, 2009. – 160 с.
7. Thompson J.B. Books in the Digital Age. The transformation of Academic and Higher Education Publishing in Britain and the United States. Polity, 2005. – 468 p.
8. Послание Президента РК Н. Назарбаева народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность», Астана, Акorda, 31 января 2017г.

РОЛЬ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА

**Мороз В.В., д-р пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Постоянные изменения, происходящие в современном мире, приводят к тому, что востребованными качествами человека, необходимыми для адекватного реагирования на ситуации неопределенности и нестандартного решения проблем, являются критическое мышление, творческое воображение, междисциплинарные знания, опыт и креативность.

Движущей силой развития и прогресса общества становится креативность, которая являясь отличительной чертой человека как вида, в настоящее время приобретает все большую ценность и востребованность как в профессиональной, так и в других сферах человеческой деятельности, обуславливая острую необходимость в ее всестороннем развитии и культивации.

Эволюция научных представлений о креативности охватывает широкий спектр дисциплин, вызывая интерес к данному феномену у зарубежных и отечественных исследователей со второй половины 20 века. До сих пор не существует единого мнения относительно креативности, поэтому мы осветим некоторые точки зрения на интересующую нас категорию. В своих исследованиях П. Торренс выделяет два типа креативности: наивную, которая присуща детям в силу отсутствия у них опыта и норм, довлеющих над ними, и культурную, суть, которой заключается в преодолении опыта, «в сознательном стремлении уйти от стереотипов обыденного сознания, от шаблонов здравого смысла» [1].

Ряд западных исследователей (М. Чиксентмихайи, Р.Стернберг, Т.Любарт и др.) считают, что креативный процесс обладает своими особенностями в различных сферах деятельности и знаний, таким образом выделяя интеллектуальную, художественную креативность, а также предпринимательскую креативность, которая выражается в потребности создавать новый продукт, новые услуги или организации, обладающие определенной ценностью [4].

Создание новой научной теории - это не столько следствие приобретения новой информации, сколько видение старой информации под новым углом зрения. Новая теория - это не новые факты, а новые глаза (эта фраза, между прочим, приписывается и Г. Гейне и М. Прусту). Новая теория как линза, переворачивающая изображение, побуждает видеть старый мир по-новому.

В исследованиях некоторых западных ученых различают так называемую большую и малую креативность, так, М. Боден предложила термины психологической креативности и исторической креативности (для

краткости П-креативность и И-креативность). П-креативность подразумевает, что существуют идеи, которые являются удивительными и ценными для отдельно взятого человека, при этом не имеет значения, скольким людям до этого приходила та же идея. И-креативность подчеркивает уникальность и безусловную идею для всего человечества. Безусловно, что И-креативность представляет собой особый случай П-креативности, и для специалистов в области искусства, науки и технологии она очень важна. Но, П-креативность является не менее важной, даже если открытие или идея возможно уже встречалась в этой области знаний, но если она нова для мыслителя, то это креативное действие. Повседневная индивидуальная креативность вносит вклад в коллективную, которая способствует прогрессу всего общества.

Выделяют также коммуникативную креативность, которая проявляется как способность мотивировать творчество других, а также аккумулировать творческий опыт при взаимодействии в процессе творческой деятельности, [2]. Некоторые исследователи выделяют когнитивную и личностную креативность, при чем когнитивная креативность включает в себя вербальную и невербальную (образную) креативность. В.Л. Марищук и Е.В. Пыжьянова на большой выборке студентов установили связь между вербальной и невербальной креативностью, однако, как отмечают авторы, высокий уровень одного вида креативности не обязательно предполагает и высокий уровень другого вида.

Как считают И.Б. Дерманова и М.А. Крылова, существуют следующие виды креативности: невербальная, вербально-символическая, вербально-семантическая, вербально-ассоциативная, а также креативность как творческое отношение к жизни. Однако, как показало исследование, все эти виды не коррелируют друг с другом.

По мнению А. Маслоу существует два вида креативности: креативность таланта и креативность самоактуализации, при этом последняя распространена гораздо более широко и имеет более тесную связь с личностью, проявляясь в повседневной жизни не только креативных продуктах, но и в своеобразном чувстве юмора, склонности что-либо делать творчески.

Еще одним видом креативности является эмоциональная креативность. Последнее время исследователи обратились к проблеме взаимосвязи креативности и эмоций в процессе поиска нестандартного решения проблемы. Степень интенсивности эмоций влияет на креативный процесс, так например, сильные положительные эмоции приводят к рассеиванию внимания и неспособности сконцентрироваться, в то время как сильные негативные эмоции тормозят и блокируют креативный процесс.

В ряде исследований подчеркивается, такие чувства, как очарование задачей, самоуверенность, фрустрация, когда креативный процесс замедляется, волнение в момент озарения, и удовлетворение от удачной проверки результатов, играют важную роль. Положительные эмоции на первоначальных стадиях креативного процесса приводят к выдвижению оригинальных идей. Гамма позитивных эмоций от легкого чувства удовольствия или гордости до

ликования проявляется от полученных результатов. В развитии креативности положительные эмоции обеспечивают расширение связей, ассоциаций, свободу выражения идей в динамической взаимосвязи с умеренно отрицательными эмоциями.

Креативное действие, представляющее собой ряд когнитивных, эмоциональных и личностных процессов, заканчивается креативным продуктом, являющийся новым и полезным в соответствии с критериями области знаний. Если исследователи пришли к согласию относительно того, какие когнитивные и личностные процессы важны в развитии креативности, то проблема влияния эмоциональных процессов на креативности еще недостаточно изучена. Чаще эмоции рассматриваются как фасилитаторы, ингибиторы или побочные продукты творчества, гораздо реже эмоции сами по себе выступают как творческие продукты [11]. Развитие эмоциональных процессов важно в развитии креативности, так детская игра является одной из областей, где развиваются эмоциональные процессы, и, следовательно, игра представляет интерес с научной точки зрения, поскольку, когда будет установлено, какие виды эмоциональных процессов участвуют в креативности, как они работают и как развиваются, станет возможным применение эти принципов в стимулировании креативности личности [9].

Прогресс человечества выделяет три основных положения о креативности и инновациях. Во-первых, большинство людей креативны, в силу того, что в самой природе человека заложено вносить новшества. Во-вторых, существует постоянно увеличивающаяся конкуренция между корпорациями и странами за экономическое превосходство. Успех во многом зависит от способности организации вносить новшества, которые в свою очередь зависят от наличия высоко креативных работников, способных представлять себе продукты нового поколения и реализовывать свои видения. Следовательно, образовательные системы и способы обучения будущих инновационных мыслителей, являются ключевыми к успеху в конкуренции. В-третьих, темп социальных изменений сильно ускоряется, и продолжает ускоряться, поэтому вне зависимости от роста экономики, государства всегда будут испытывать необходимость в людях, способных адаптироваться к постоянно ускоряющимся изменениям. Образовательные учреждения и педагоги как личности, играют решающую роль в этом процессе.

Исследование, проведенное в 2010 году компанией IBM, показало, что креативность считается одним из факторов, имеющих решающее значение для будущего успеха организации, по мнению руководителей крупнейших мировых предприятий. Совет по вопросам бизнеса Австралии указал на важность развития креативности среди прочих профессиональных качеств студентов, ссылаясь на мнение работодателей, которые считали, что современным выпускникам не хватает этой универсальной компетенции. Т. Амабайл предположила, что отрасли промышленности выиграют, если будут предоставлять возможности своим сотрудникам для развития креативности, а

качествами, необходимыми для ее развития являются опыт, навыки креативного мышления и мотивация [5].

Анализ различных зарубежных и отечественных исследований феномена креативности дает возможность утверждать, что креативность является качеством личности, способствующим профессиональной и личностной самореализации человека во всех видах жизнедеятельности. Креативность не является изолированным или оторванным от реальности явлением, а представляет собой междисциплинарный феномен, синтезирующий различные области знания. Креативность как отличительная черта человека приобретает невиданный размах и выступает движущей силой развития и прогресса общества и механизмом развития личности.

Список литературы

1. Андреева, И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта. Социально-психологические проблемы ментальности : материалы 6 международной научно-практической конференции / И.Н. Андреева // 6 международная научно-практическая конференция: - в 2 ч. – Смоленск : СГПУ, 2004. – Ч.1. – С. 22-26.
2. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – СПб. : [б.и.], 2006. – 217 с.
3. НЛП : управление креативностью / Р. Дилтс. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.
4. Чиксентмихайи, М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений / М. Чиксентмихайи. – Москва : Карьера Пресс, 2013. – 528 с. – ISBN 978-5-904946-71-5.
5. Allen, B. & Coleman, K. (2011). The creative graduate: Cultivating and assessing creativity with eportfolios. In G. Williams, P. Statham, N. Brown & B. Cleland (Eds.), Changing Demands, Changing Directions. Proceedings ascilite Hobart 2011. (pp.59-69).
6. Averill, J.R. Individual differences in emotional creativity : structure and correlates. Journal of Personality, 1999. - P. 331-371.
7. Baer, J. Divergent thinking is not a general trait : A multidomain training experiment. Creativity Research Journal. – 1994. - №7. – P. 35-46.
8. Baer, J. Bridging Generality and Specificity: The Amusement Park Theoretical (APT) Model of Creativity. Roeper Review. – 2005. - № 27. – P. 158-163.
9. Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent / Barbara Kerr. – Los Angeles : editor. by SAGE Publications, Inc., 2009. - 530 p.
10. Maslow, A. H. Motivation and Personality. – Longman : Third edition, 1987. – 293 p.
11. Sefer, J. The effect of play oriented curriculum on creativity in elementary school children. Gifted Education International. – 1995. - № 11. – P. 4-17.

12. Sternberg, R. The Nature of Creativity. Creativity Research Journal. – 2006. – Vol. 18, № 1. – P. 87–98

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Нургабылова А.Ш., Шигенова А.С.

**Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
г.Кызылорда., Республика Казахстан**

Система образования реализуется по двум отраслям: традиционной средней школе и внешкольных организациях. Если в традиционной школе обеспечивается стабильность системы образования, то во внешкольных организациях вносятся поправки в учебно-воспитательный процесс в соответствии с потребностями общества. Для обеспечения полноценного развития системы экологического воспитания школьников начальных классов на сегодняшний день важно постоянно координировать деятельность этих двух отраслей. Экологическое воспитание учащихся начальных классов во внеурочной деятельности это не ограничиваться действиями одной системы классной работы, а наоборот, необходимо вовлечь учащихся в разнообразную практическую деятельность, направленную на изучение и охрану окружающей среды, максимально расширять отношения с природой, учителями и друг с другом. Поэтому эффективное использование возможностей внеклассной работы в экологическом воспитании учеников начальных классов достигнут хороших результатов. Внеурочная работа в методике преподавания среднего образования ведется по двум направлениям: внеурочная форма, связанная с учебной дисциплиной и не связанная с учебной дисциплиной. Внеурочная работа по предмету углубляет ее изучение. Он дополняет полученные учащимися знания, дает дополнительные сведения, помогает модифицировать на уроке. "Эта работа иногда может охватить лишь половину учащихся класса. Постепенно он вызывает интерес и других учащихся " [1]. Какой бы не был вид внеурочной работы, оно не требует одинаковой программы. Учитель должен учитывать ежедневный, текущий интерес учащихся. В соответствии с этим учитель должен контролировать и учитывать интересы учащихся. В целом, внеклассная работа направлена на расширение школьной предметной программы, углубление познания учащихся через дополнительные сведения. Любая внеурочная работа проводится в различных формах с охватом группового, индивидуального, целостного количества учащихся. Они проходят в форме кружков, олимпиад, соревнований, конкурсов, игр и тд. Для этого будут разработаны необходимые планы и наглядно-познавательного оборудования. Иногда проводятся и в форме театрализованного представления. В этих видах работ проявляются дополнительные склонности учащихся. Например, во внеурочной работе учащиеся читают, зачитывают художественные тексты, проводят ролевые игры, выбирают газетно-журнальные материалы, рисуют, оформляют место проведения работ. Тогда ученик учится ответственно выполнять задания, работать внутри коллектива. В

процессе такой работы повышается индивидуальная активность учащегося. Такие мнения высказывают методисты-исследователи как Л. П. Аристова, Х.И. Лийметстер, и говорят о значении внеурочной работы в формировании активности и поведения учащихся [2]. Активность учащегося в процессе обучения и внеурочной деятельности напрямую влияет на его успеваемость, поведение и способности. Об этом исследователь Д.Сейдуалиев делает следующие выводы: «В структуре работы учение занимает определенное место процедуры, пронизывая при этом системы взаимосвязанных реакций каждой личности, осуществляемых ею в целях преобразования предмета учебного труда в конечный его результат. Поэтому не случайно учение трактуется как конкретная форма познавательной деятельности, в которой ученик наиболее полно может проявить свою способность и склонность, реальную учебную возможность и усидчивость в достижении намеченных целей предстоящей работы. Именно в процессе активного учения ребенок конкретно осознает значимость, ценность усваиваемых знаний как пути подготовки себя к труду и жизни» [3]. Внеурочная работа является основой для углубления навыков, приобретенных учащимися в процессе обучения, творческого поиска их способностей. Как и сейчас, в развитом обществе науки-техники, конечно, сложно заинтересовать учащихся кружком, наблюдать за явлениями природы, путешествовать. Тем не менее если ученику углубленно объяснить суть внеурочной работы, можно привлечь любого учащегося, если они проводятся в разных формах. Меж тем профессор Р. Г. Лемберг говорит, что если учитель умеет правильно проанализировать средства и методы воспитания, то это может быть полезно для организации внеурочной работы [4]. В практике обучения некоторые учителя говорят о том, что если давать ученику чрезмерную свободу во внеурочной работе, то снижают последовательность обучения, материальную понятность, соответствующую освоению. Однако психологи полагают, что некоторые отклонения в характере и поведении возникают от воли учащихся, ограничения свободы. Действительно, если ученик, под руководством учителя, выполнял внеурочное задание, совместно обсуждал его результаты и восхвалялся, не просыпается ли у него чувство удовлетворенности? Следовательно, в любом случае учащимся следует давать задание и не воздерживаться от предъявления требований в зависимости от уровня учащихся. Внеурочные формы работы можно организовывать как внутри школы, так и за ее пределами. В частности, содержание экологического образования и воспитания отличается своей всесторонностью. Так как ученику очень интересно будет наблюдать за природой, выполнять соответствующие действия, проводить работы в природе, общаться с природой, знакомиться с материалами, необходимыми для ее понимания. У учащегося закрепляются последовательные качества, такие как впечатление, увлечение, прогнозирование, контроль, понимание, подведение итогов. Если в обучении природе учителя ограничиваются только занятиями в классе, то знания учащихся будут односторонними. Учитель должен в обязательном порядке использовать различные виды внеклассной работы, способствующие решению

основных задач школы. Главное направление внеклассной работы-углубление знаний, предусмотренных программой, воспитание бережного отношения детей к природе и его действенной защиты. В процессе проведения внеклассной экологической работы выявляются элементарные закономерности, определяются связи между отдельными видами природы и явлениями, рассматриваются различные природные комплексы. Эта работа расширяет представления детей о целостности природы. Способствует формированию у детей правильного мировоззрения, научного точки зрения. В внеклассной работе с целью экологического воспитания способствует развитию и углублению знаний учащихся по предмету, повышению активности учащихся в учебной деятельности, усвоению экологических материалов, связанных с охраной природы, контролю за природными явлениями учащихся, изучению установленной литературы. Поэтому внеклассная работа с экологическими целями, организованная исключительно комплексно на высоком уровне, будет результативной при проведении занятий. Следовательно, если в стенах школы учить школьников о природе, экологии, проводить их на практике по охране природы, то цель будет выполняться основательно. Учащиеся сознательно всю жизнь будут заниматься природоохранной деятельностью. В последние годы авторские программы по экологическому образованию школьников стали публиковаться в центральных печатных изданиях. К примеру, труды Т.В. Власовой, В.А. Ереминой, Г. Пристула «Взаимодействие природы и человека», У.А. Есназаровой «Программа по географии на экологической основе», авторская программа для средней школы "Геоэкология" А.Н. Жирова занимает важное место в экологическом воспитании учащихся. Содержание в названных программах, близко друг к другу, изложено во многих трудах, в которых отражены антропогенные ландшафты, геоэкологические, мировые и региональные проблемы и понятия о рациональном природопользовании, не загрязнении окружающей среды при освоении природных ресурсов. В связи с этим можно проводить внеклассную работу в экологическом образовании и воспитании учащихся по следующим направлениям. Формирование экологического образования и воспитания учащихся во внеклассной работе зависит от личности учителя, его общего профессионального образования и мастерства и способности организовать различные внеклассные публично-общественные работы. Все это гармонично, связано, позволяет учащимся проводить экологическое воспитание во внеурочной деятельности. Внеурочная работа в виде кружка, направленная на формирование экологического воспитания учащихся, имеет особое значение, так как в системе экологического образования работа кружков выполняет особую функцию. Следующие задачи способствуют эколого-теоретическому изучению учебного процесса во внеурочное время: - организовать развитие практических навыков, которые учащиеся могут правильно оценивать экологические и природоохранные проблемы при освоении теоретического материала; - способствовать реализации взглядов и действий, соответствующих индивидуальным интересам каждого из них, для совершенствования экологических способностей учащихся.

В внеклассной работе формирование экологического образования и воспитания учащихся, зависит от личности учителя, его общего профессионального образования и мастерства и способности организовать различные внеклассные общественные работы. Если все будет гармонично и взаимосвязано проходить между собой, то это позволяет дать учащимся экологическое воспитание во внеурочной деятельности. Основная цель проведения недели и вечеров экологического содержания в школах-популяризация идей охраны окружающей среды, привлечение учащихся к этим проблемам и направление их на практические работы по охране окружающей среды. В связи с этим, мы не должны забывать, что воспитательная значимость этой работы заключается в формировании экологической культуры учащихся. Только экологически культурный человек может чувствовать свою ответственность перед нашими поколениями в решении вопросов охраны окружающей среды и рационального природопользования.

Список литературы

- 1.«Концепция экологической безопасности Республики Казахстан», принятая распоряжением Президента Республики Казахстан. "Егемен Қазақстан", 1996 год, 1 июня
- 2.Экологический вестник. №7, 2002 г. с.176
- 3.Сагымбаев. Основы экологии. – Алматы, 1995.
- 4.Бродский А.К. Краткий курс общей экологий. – Санкт-Петербург, 1999. – с. 17-22

ЦЕННОСТНЫЕ ДОМИНАНТЫ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ 3.0»

**Ольховая Т.А., д-р пед. наук, профессор, Приходько О.В.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Следствием цифровизации современного общества становится четвертая технологическая революция, свидетелями и участниками которой мы являемся. Как любая революция вносит кардинальные изменения в общество, так и новая технологическая революция ведет к трансформациям в экономике, производстве, образовании и других областях, меняет менталитет людей и вырабатывает новые паттерны поведения.

Изменения в образовательной сфере представляют собой феномен перехода от концепции «Образование 2.0» к концепции «Образование 3.0», в результате которого происходит поиск альтернативных моделей развития обучения в новом цифровом пространстве.

Анализ литературы по теме образовательных концепций показал, что под «Образованием 2.0» понимается совокупность базовых принципов, определяющих образовательные стратегии, которые реализуются при помощи виртуальных социальных сетей и мобильных интернет-технологий [3]. Суть концепции «Образование 2.0» заключается в «экстраполяции принципов Web 2.0 на образование» [9]. Особенностью же концепции «Образование 3.0» является возможность самостоятельного конструирования знаний и применения их при решении профессиональных или реальных задач. Роль информации меняется: от «информации как содержания» к «информации как инструменту», где инструментами выступают различные сервисы глобальной сети, а их освоение и применение в образовательных целях базируется на опережающей, лидирующей позиции студентов. Этот вывод можно сделать, опираясь на исследования Д. Китса и Д. Шмидта, которые полагают, что «Образование 3.0» характеризуется богатыми кросс-организационными, межкультурными образовательными возможностями, в рамках которых ключевую роль в качестве создания общих знаний, играют сами учащиеся, и где большую роль играют социальные сети и социальные выгоды за пределами непосредственной сферы деятельности [1]. Следовательно, Образование 3.0 базируется на персонализированном, самоопределяющемся обучении. Самоопределение совершается на основе интересов обучающихся и становится результатом синтеза решения задач, инноваций и творчества.

Новый цифровой образовательный ландшафт предоставляет возможности для более широких и глобальных связей. Дж. Сименс [2] определил некоторые образовательные принципы в новых условиях:

1. обучение представляет собой процесс подключения специализированных ресурсов и источников информации;
2. обучение может постоянно проходить в условиях электронного

(цифрового) обучения;

3. способность познания является более важным, чем то, что известно учащимся сегодня;

4. основным умением является умение видеть связи между областями знаний, идеями и понятиями;

5. достоверные, новейшие знания служат валютой и результатом учебной деятельности;

6. процесс обучения можно представить как процесс принятия решений. Выбор того, чему учиться и смысл поступающей информации рассматривается сквозь призму изменяющейся реальности. Если есть правильный ответ сейчас, то он может стать неправильным завтра из-за происходящих изменений [2].

Образование 3.0 демонстрирует реализацию данных принципов, поскольку учащиеся в условиях цифровой среды обучения:

- самостоятельно ставят цели собственного обучения на основе планируемых результатов обучения;

- учитывают свои предпочтения при выборе технологий обучения,

- формируют свои собственные учебные сообщества с помощью социальных сетей, предлагаемых и/или создаваемых педагогами, например, Facebook, Twitter, Instagram, Edmodo, блоггинг сайтов, Youtube и другие социальные сети; применяют облачные технологии; создают в Интернет сайты-репозитории и сервисы хранения материалов, ранее сохраняемых на персональных компьютерах - Flickr, SlideShare, DocsGoogle, ThinkFree Online и другие; используют различные он-лайн инструменты визуализации и графического представления информации; используют искусственный интеллект, игры и т.д.

- демонстрируют свои знания с помощью методов и средств, которые работают лучше персонально для них. Это могут быть блоги, фото-эссе, видеоролики, подкасты и т.д. [2].

В концепции «Образование 2.0» университет считается источником компетенций и исполнителем НИР, обеспечивает трансляцию знаний и подготовку кадров. Смена концепции образования трансформирует также и классическую модель «Университета 2.0» до нового типа образовательного учреждения «Университет 3.0», активно участвующего в технологическо-предпринимательских процессах, развитии бизнеса, формировании новых рынков. Модель «Университет 3.0» базируется на создании интегрированной образовательной, научно-исследовательской и предпринимательской среды, реализующей цепь «образование — наука — инновация — коммерциализация». Если заглядывать в будущее, то университет должен стать центром социального развития [5]. Университет 3.0 несет миссию коммерциализации знаний и технологий. Такой Университет управляет правами интеллектуальной собственности, формирует предпринимательскую экосистему, перспективные технологические рынки, превращается в площадку создания экономического превосходства страны на глобальном уровне. Именно такие университеты и определяют лицо современной технологической революции [6].

Й. Виссема выделяет семь критериев, характеризующих университеты третьего поколения [3]. На их основе составлена сравнительная характеристика университетов второго и третьего поколения, отображенная в таблице 1.

Таблица 1 - Сущностные характеристики университетов второго и третьего поколений

№	Критерий	Университет второго поколения	Университет третьего поколения
1	Цели	две цели: наука и образование. Отсутствие заинтересованности в применении созданных знаний	извлечение экономических выгод из новых знаний является его основным видом деятельности и становится третьей целью
2	Область действия	действует на региональном рынке. Отношения коллегиальности между университетами	действует на международном конкурентном рынке
3	Взаимодействие с другими университетами	университеты самоизолированы друг от друга без формальных связей между собой	университеты являются открытыми, сотрудничающими со многими партнерами
4	Исследования	монодисциплинарные исследования и доминирование факультетов	трансдисциплинарные исследования и рост значения университетских институтов
5	Уровень образования	в основном элитарное образование для обеспеченных студентов	мультикультурные организации; сочетание массового и элитарного образования
6	Толерантность	национальные университеты	космополитные университеты
7	Ведомственная принадлежность	важная роль государственного финансирования и регулирования	отсутствие прямого государственного финансирования и вмешательства государства в управление университетами

Топ-10 мировых университетов - это мощные научно-образовательные корпорации, центры научных знаний и генераторы инновационного развития. Поэтому современный университет не может заниматься только подготовкой кадров, это общемировой тренд, который нельзя оставлять без внимания.

На данный момент в России действует стратегическая программа «Национальная технологическая инициатива», рассчитанная на период до 2035

года, в связи с которой приоритетными задачами для государства становятся формирование научной базы и образовательной среды, способной отвечать на новые технологические вызовы в настоящем и будущем, подготовка на базе ведущих высших учебных заведений центров генерации новых технологий и новых рынков, реализация проектов по повышению глобальной конкурентоспособности российских университетов. Университеты будущего названы университетами Национальной технологической инициативы (Университетами НТИ) и являются российской моделью Университета 3.0 [7].

Высшие учебные заведения такого формата потребуются для инновационного развития России уже в ближайшие пять - десять лет. В 2017 году на Гайдаровском форуме ректор НИУ «Высшая школа экономики» Я. Кузьминов представил стратегию развития российского высшего образования на ближайшие 25 лет - программу «5-100», которая также направлена на повышение конкурентоспособности российских ВУЗов. В соответствии с ней определять развитие университетов будут семь факторов:

1. качественное изменение роли человеческого капитала в экономике,
2. полноценная жизнь человека станет существенно дольше,
3. технологии будут постоянно меняться,
4. платежеспособный спрос на образование многократно возрастет,
5. английский станет глобальным профессиональным и деловым языком,
6. будет развиваться онлайн-обучение,
7. на рынке труда квалификация будет подтверждаться не только вузовскими дипломами.

Каждый из представленных факторов развития университетов должен быть подкреплён соответствующими образовательными средствами, инструментами и методиками. Например, увеличение возраста обучающихся предполагает создание образовательных программ для обучения людей третьего возраста. Повышение платежеспособности населения требует создания программ, ориентированных на различные уровни обучающихся, в которые может входить и достаточно низкий уровень знаний, тогда необходимо иметь образовательные программы типа «ликбез» для повышения уровня студентов. Именно концепция «Образование 3.0», являясь персонализированной, сможет дать инструменты для реализации разнообразных образовательных программ.

Т.к. важной доминантой «Образования 3.0» является самоорганизация обучения, то есть передача инициативы в управлении знаниями самим учащимся [4], то это педагогической задачей преподавателей становится подготовка студентов к конструированию собственного (субъектного) знания, проявлению образовательных инициатив. Мы считаем, что педагогической основой «Образования 3.0» является создание на базе Web-сервисов персональной образовательной среды (ПОС) обучающегося. ПОС представляет собой некий набор (конструкт) ресурсов глобальной сети Интернет, который каждый студент наполняет самостоятельно из предлагаемых или случайно отобранных ресурсов сети Интернет, на основе своих возможностей и предпочтений, тем самым формируя индивидуальную конструкцию

образовательных инструментов.

ПОС студента включает в себя две части: обязательную и дополнительную. Информационно-коммуникационным базисом базовой и дополнительной частей служит Web-сервисы. По функциональному критерию структура ПОС студента условно разделяется на три области, составляющие базовую и дополнительную части ПОС:

1. базовая часть - обязательные образовательные ресурсы, рекомендованные студенту ВУЗом;
2. дополнительная часть - ресурсы Интернет, предлагаемые студенту преподавателем;
3. дополнительная часть - результат неформальной, индивидуально-личностной или социальной деятельности обучающегося.

Роль преподавателя в процессе конструирования ПОС становится такой же, как роли гида или консультанта по образовательным ресурсам в то время когда учащиеся создают свои собственные образовательные среды, наполняя их отфильтрованными инструментами.

Проектирование персональной образовательной среды в условиях цифровизации общества и трансформации высшего образования, отвечает также принципам компетентного подхода ФГОС ВО 3++ от 2017 г, поскольку развивает цифровую компетентность обучающегося, что повышает его конкурентоспособность на современном рынке труда.

Таким образом, концепция «Образование 3.0» сдвигает парадигму образования к персонализации, и этот сдвиг может происходить как под управлением педагога, так и частично независимо от него на основе неформальной деятельности обучающегося. Построение ПОС реализует принципы концепции «Образование 3.0», поскольку позволяет обучающимся собрать систему цифровых инструментов для решения задач в образовательной, самообразовательной и профессиональной сферах, а также позволяет конструировать субъектные знания и проявлять образовательную инициативу. Развитие цифровой компетентности в процессе создания ПОС в современных условиях повышает конкурентоспособность обучающегося, а значит в перспективе и конкурентоспособность ВУЗа, что отвечает требованиям стратегических программ развития образования и технологий в России.

Список литературы

1. D. Keats, J.Ph. Schmidt. The genesis and emergence of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa Интерактивное образование Информационно-публицистический образовательный журнал/ № 1/ 2017.
2. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age/ 2004. URL:
<https://www.learningnetwork.ac.nz/shared/professionalReading/TRCONN2011.pdf>
3. Виссема Й. Университет третьего поколения: управление университетом в переходный период. М.: Сбербанк; 2016.

4. Горошко Е.И. Образование 2.0 – это будущее отечественного образования? Ч. 1 «Попытка теоретической рефлексии» // Образовательные технологии и общество. – 2009. – Т. 12, № 2. – С. 449–465.
5. Информационно-аналитический журнал «Университетская книга», июнь, 2017, URL: <http://www.unkniga.ru/vishee/7563-universitet-30-formirovanie-novyh-rynkov-i-ohota-za-talantami.html>.
6. Карпов А.О. Открытые инновации и высшее образование // Высшее образование в России. 2013. № 3. С. 37-44.
7. Лунев В.В., Лунева Т.А., Рахинский Д.В. Ориентиры развития современного университета // Креативная экономика. – 2019. – Том 13. – № 2. – С. 279-290. – doi: 10.18334/ce.13.2.39925.
8. Постановление Правительства РФ № 317 от 18 апреля 2016 г. «О реализации Национальной технологической инициативы». URL: <https://base.garant.ru/71380666>.
9. Шаповалов А.С. ОТ «E-learning» к «E-learning 2.0» и «Massive Open Online Courses»: Развитие онлайн обучения // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7-2. – С. 52-55; URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=5551>.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

**Перминова М. С., доцент, Перминов С.Н.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

На сегодняшний день рынок образовательных услуг в России характеризуется повышенным уровнем конкуренции среди таких субъектов, как образовательные организации высшего образования. В таких условиях вузы вынуждены искать и реализовывать в своей образовательной деятельности новые формы и способы повышения своей привлекательности среди потребителей образовательных услуг [4].

Тем самым актуализируются вопросы престижности и привлекательности тех или иных вузов и их образовательных программ для абитуриентов. В результате современная образовательная организация высшего образования в условиях действия рыночных механизмов находится в постоянном анализе своих конкурентных преимуществ в борьбе за потребителей. Одной из эффективных стратегий достижения данной цели может выступать целенаправленное формирование положительного имиджа образовательной организации.

Поэтому основными целями образовательных организаций высшего образования в данном направлении могут стать повышение конкурентоспособности на рынке образовательных услуг; рост популярности данного вуза среди будущих обучающихся, профессорско-преподавательского состава, работодателей, которые также выступают потребителями образовательных услуг определенного вуза, принимая на работы выпускников; повышение качества образования и соответствие требованиям рынка труда и общества в целом.

Ю. Иванова в своей работе «Позитивный имидж рейтинговых образовательных организаций высшего образования и факторы их привлекательности» выделяет такие проблемы современных образовательных организаций высшего образования в отношении формирования позитивного имиджа организации:

- проблема искажения информации о вузах в рейтингах, публикуемых в СМИ;
- проблема методов формирования объективной информации для составления рейтингов образовательных организаций;
- отсутствие механизмов формирования и развития позитивного имиджа образовательной организации [2].

Таким образом, можно говорить об актуальности формирования имиджа для образовательных организаций высшего образования.

Ю. В. Гладушенко и С. В. Запускалова считают, что имидж вуза состоит из двух составляющих: внутреннего и внешнего имиджа. Внешний имидж или описательная составляющая имиджа – это образ организации, сложившийся в сознании населения. Внутренний имидж или оценочная составляющая отражает качественную оценку населением деятельности организации [1]. Отметим, что образ и оценка неразрывно связаны. В их сознании формируется определенный образ, который они сопоставляют с вузом. Иными словами, имидж вуза можно рассматривать как существующую в сознании людей систему образов и оценок [3]. Кроме термина имидж используют еще понятие «имиджевый портрет организации», который представляет собой систему мнений об этой организации, распространенных в обществе, систематизированный обзор рациональных и эмоциональных (иррациональных) откликов общественного сознания на ее представителей, деятельность, услуги, предоставляемые ею, продукцию, которую она выпускает.

Однако следует отметить, что имиджевый портрет не является отражением реальной деятельности организации. Для подобного заключения необходимо проанализировать все достижения и неудачи организации, соотношение между планами и их реализацией и т.п. Имиджевый портрет в данном случае есть информационный образ, полностью зависящий от источника информации, т.е. от отбора фактов для освещения, способов подачи информации, степени подробности описания и т.п. Сам портрет в данном контексте становится отражением специфики движения информационных потоков от источников информации к аудитории и реакций аудитории на эту информацию.

Для анализа имиджевого портрета Оренбургского государственного университета был проведен Интернет-опрос среди жителей Оренбургской области. В исследовании приняло участие 253 респондента, среди которых 55% женщин, 45% мужчин. По уровню образования респонденты распределились следующим образом: с высшим образованием – 31% респондентов; со средним профессиональным – 3%; неоконченным высшим – 23%; со средним – 26%; с неполным средним – 17%. По возрасту: 16-18 лет – 31% респондентов; 19-25 лет - 31%; 26-35лет - 14%; 36-55лет - 20%; 56 лет и старше - 14% опрошенных.

По результатам опроса наибольшее число опрошенных не работает в системе образования (59% респондентов). Только 9% респондентов либо учились, либо работали в ОГУ. Данный факт дает нам возможность проанализировать внешний имидж ОГУ, который проявляется как существующая в сознании людей система образов и оценок в отношении университета.

На вопрос «Нужно ли сейчас высшее образование» 87% респондентов отметили, что сегодня современному человеку необходимо иметь высшее образование. При этом респонденты с высшим образованием чаще остальных выбирали утвердительный ответ на вопрос о необходимости высшего образования.

На вопрос о престижности вуза мы получили следующие ответы:

1. Должен обеспечить качественным и профессиональным образованием.
2. Быть популярным среди абитуриентов, быть доступным по цене обучения.
3. Дать квалифицированные знания, которые можно применить на практике.
4. Иметь квалифицированный ППС.
5. Должен обеспечить трудоустройство выпускников.
6. Должен быть конкурентоспособным на рынке образовательных услуг.
7. Должен обеспечить достойный социальной поддержкой при обучении.
8. Должен активно заниматься научной деятельностью.
9. Иметь связи с другими странами.
10. Должен быть государственным.

Здесь следует отметить, что ОГУ обладает всеми названными характеристиками и поэтому уже априори имеет потенциал для формирования положительного имиджа среди оренбуржцев.

Респондентам также предлагалось называть свои ассоциации, когда они слышат об ОГУ. Данные ассоциации мы разделили на две части: положительные и отрицательные. Среди первой группы встречались такие ассоциации, как престижность, популярность; масштабный, большой; красивая библиотека, здания и корпуса; хорошая подготовка и качество образования; трудоустройство; международные связи; инновации и новейшие технологии. Среди отрицательных - тяжёлая учёба; недоступность образования; мало бюджетных мест. Однако отрицательные ассоциации больше характерны для оценки специфики обучения в системе высшего образования, нежели для конкретного вуза.

Далее мы предложили оценить ОГУ по степени престижности. В результате университет уверенно занимает первое место в итоговом рейтинге среди других крупнейших Вузов города Оренбурга. Большинство респондентов отмечали, что учиться и преподавать в ОГУ также достаточно престижно. Интересно, что большинство опрошенных, которые отметили престижность работы, учебы и преподавания именно в ОГУ – это те, кто не работает в системе образования, либо кто учится в другом учебном заведении (вуз, колледж, ПТУ).

Важнейший фактор, влияющий на положительный имидж и репутацию образовательного учреждения, заключен внутри самого ВУЗа. Именно представления студентов учебного заведения являются не только показателем качества предоставляемых ВУЗом образовательных услуг, но также – это «достоверный» источник информации для студентов других ВУЗов.

Посредством этого источника формируется имидж образовательного учреждения в глазах всей общественности. Студенты являются носителями особенностей корпоративной культуры ВУЗа, его традиций, ценностей, имиджа, не только в период своего обучения, но и спустя много лет после его окончания. В зависимости от того, насколько эти ценности разделяются

студентами, распространяется положительная или отрицательная информация о ВУЗе.

В качестве факторов, влияющих на мнения опрошенных об ОГУ необходимо назвать прежде всего микросреду респондента (разговоры с друзьями, знакомыми, личные наблюдения респондентов), а также СМИ (газеты, журналы, радио и телепередачи). Большинство респондентов осведомлены о делах вуза в той или иной степени (72%) и только 28% ничего не знают. Причем, чем моложе респондент, тем уровень осведомленности выше, и наоборот. И чем выше уровень образования респондента, тем выше уровень осведомленности о дела Вуза.

Подводя итог, отметим, что проведенное разведывательное исследование дает нам основание говорить о положительном имидже Оренбургского государственного университета среди населения Оренбургской области, что нашло свое выражение и подтверждение в их оценках и ответах на вопросы данного исследования.

Список литературы

1. Гладушенко, Ю. В., Запускалов, С. В. Роль отдела по связям с общественностью в формировании имиджа высшего образовательного учреждения / Ю. В. Гладушенко, С. В., Запускалов, С. В. - Режим доступа: <http://libserv.tspu.edu.ru/index1>. – (дата обращения 25.12.2019).

2. Иванова, Ю. О. Позитивный имидж рейтинговых образовательных организаций высшего образования и факторы их привлекательности / Ю. О. Иванова // УЭКС. - 2016. - №7 (89). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pozitivnyy-imidzh-reytingovyh-obrazovatelnyh-organizatsiy-vysshego-obrazovaniya-i-factory-ih-privlekatelnosti>. - (дата обращения: 25.12.2019).

3. Моисеева, Н.К. Совокупность представлений, выявленная на основе концепции построения системы формирования имиджа. Маркетинг / Н. К. Моисеева // Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения. - 1999. - № 5. - С. 78.

4. Перминова, М. С. Региональные особенности рынка образовательных услуг в современной России [Электронный ресурс] : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.03 / М. С. Перминова. - Саратов. - 2010. - 140 с.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И УПРАВЛЕНИЕ КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Пищухин А.М., д-р техн. наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Инженерное дело связано с исследовательской, конструкторской и технологической деятельностью и направлено на использование достижений науки, экономики, социальных и практических знаний посредством создания и совершенствования прикладных архитектур и технологий для пользы человека. Значительная часть инженерной деятельности связана как с системным анализом, так и с управлением техническими устройствами, процессами, людьми [1].

Системный анализ понимается как процедура выявления содержательных взаимосвязей элементов, составляющих систему, ранжирования влияющих на исследуемые процессы факторов, рассмотрение этих процессов и явлений в развитии и упорядоченности [2]. Нельзя так же забывать, что система выявляется или создается для появления эмерджентного признака, то есть признака, присущего согласованной, координированно функционирующей, системе. Если в системе или в каком-либо ее элементе что-то нарушается, то эмерджентный признак пропадает. Если, например, атомы и молекулы собираются в строгой последовательности в живой организм человека, появляется сознание. С разрушением этой биологической системы сознание так же исчезает.

Основным инструментом системного анализа является моделирование, полезность и эффективность которого с появлением компьютеров многократно увеличивается. Анализ на модели совершенно необходим, когда объект либо слишком велик – галактика, например, либо слишком мал – атом или электрон. Кроме того, реальные испытания могут быть слишком дороги, например краш-тест новой марки автомобиля, или невозможен без непоправимых потерь – проверка реальной прочности плотины, сдерживающей напор воды.

Управление как деятельность по достижению поставленной цели так же присутствует практически в любой деятельности человека. Несмотря на всю сложность процессов управления, оно решает лишь два класса задач, в одной из которых объект управления должен находиться в заданном состоянии, в другой – вести себя во времени и в пространстве заданным образом. Достигается это с помощью воздействия на объект управления управляющими ресурсами в определенном количестве, в нужном месте и в требуемое время.

Поскольку управляющие ресурсы всегда ограничены и могут быть направлены на решение других управленческих задач, желательно получение экстремального результата при минимальных их затратах - задача оптимального управления является одной из основных.

Другой основной задачей управления является перераспределение управляющих ресурсов между несколькими объектами с таким расчетом, чтобы не размазывать эти ресурсы равномерно по всем влияющим факторам, а прикладывать кумулятивно с достижением экстремального общего результата.

Еще одним аспектом, связанным с инженерным образованием и обсуждаемой тематикой является автоматизация, поскольку она обычно понимается как замена человека в операциях управления.

Автоматизация в настоящее время присутствует почти в любой области деятельности человека, и, поскольку, главным средством автоматизации является компьютер, умение составлять управляющие алгоритмы и реализовывать их с помощью компьютерных программ является основным аспектом информационной культуры современного инженера [3,4].

Учитывая вышеизложенное, практически любая дисциплина должна начинать изучение объектов и явлений, составляющих ее содержательную часть, с глубокого системного анализа. Это позволит упорядочить материал дисциплины. Здесь достаточно вспомнить Д.И. Менделеева, который из желания систематизировать изучение химических свойств элементов на лекциях, собрал их в группы и расставил упорядоченным образом и, тем самым, открыл периодический закон следования элементов в соответствии, как затем выяснилось, с количеством протонов в ядре.

Каждая дисциплина должна рассматривать процессы в развитии, начиная с выявления корней и условий их возникновения, с выявлением основных тенденций, то есть учитывать причинно-следственные связи во времени, а не только выявлять их в статике.

Наконец, нельзя забывать, что системный анализ наиболее значим при принятии различных проектных решений, а не сам по себе. Это значит, что любое инженерное решение должно быть подвергнуто глубокому анализу, включая уровень моделирования и лабораторных и промышленных инженерных исследований прежде, чем он будет принят к реализации.

Наконец, управленческая культура инженера [5], должна проявляться в осознанной постановке целей управления, анализе положительных и отрицательных последствий принятых управленческих решений, выявлении главного и второстепенного для концентрации усилий именно на главном, а так же рациональным расходом управляющих ресурсов с экстремизацией достигнутых результатов.

Сознательное управление должно базироваться на знании основополагающих законов. Например, любая система может быть неустойчива. Казалось бы, достаточно найти границу устойчивости и отодвинуть систему от нее как можно дальше. Однако, в этом случае, действует неписанный в учебниках закон, что система наиболее эффективна именно на границе устойчивости, а не вдали от нее. Поэтому необходимо находить золотую середину между потерей эффективности и риском ввести систему в неустойчивость. Например, экономическая система будет демонстрировать

максимальную прибыльность при максимальном приближении к границе законности.

Примером других законов является знание, что точность управления обусловлена точностью информации о процессе управления, поступающей с датчиков. А быстродействие системы зависит, в первую очередь, от быстроты и величины подаваемых управляющих воздействий [6].

Таким образом, информационная культура современного инженера должна органично сочетаться с системной и управленческой культурой. Только в этом случае инженерное образование может считаться полноценным и актуальным и не только «корочки» будут считаться главным его атрибутом.

Список литературы

1 Большая советская энциклопедия. Режим доступа: <http://bse.uaio.ru/BSE/1002.htm>

2 Дрогобыцкий И. Н. Системный анализ в экономике: учебник для студентов вузов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2011. - 423 с.

3 Пищухин, А.М. Технологизация и автоматизация - два аспекта совершенствования техники: монография / А.М. Пищухин, Г.Ф. Ахмедьянова. - Оренбург : ОГУ. - 2019. - 149 с.

4 Пищухин А.М. Оптимальные методы построения и управления мультиструктурными системами автоматизации технологических процессов и производств на основе вероятностных критериев качества: Диссертация на соискание ученой степени доктора технических наук.-Оренбург-2001.-355с.

5 Ахмедьянова Г.Ф. Развитие инженерной компетентности бакалавра в сфере системного анализа и управления на основе интеграции педагогических средств: монография. - Оренбург, 2015. - 162 с.

6 Воронов А.А. Теория автоматического управления. Часть 2. Теория нелинейных и специальных систем автоматического управления.-М.: Высшая школа, 1986. — 504 с.

ВОСПРИЯТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СТУДЕНТАМИ КАК ФАКТОР ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

**Пузикова Е.А., канд. экон. наук, доцент, Савченко Е.А.
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Оренбургский государственный университет»,
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Тенденции развития современной образовательной теории и практики в системе высшего образования свидетельствуют о том, что формирование профессионального уровня студентов реализуется в том числе и через продуктивное педагогическое взаимодействие. Следует отметить, что проблема взаимоотношений участников образовательного процесса остается одной из актуальных. Детальное изучение данной проблемы обусловлено необходимостью оптимизации взаимодействия преподавателей вузов и студентов. Акцентирование внимания на влиянии восприятия студентами преподавателя и характер педагогического взаимодействия являются одними из важных в перечне задач, стоящих перед вузами.

В отечественной и зарубежной литературе по педагогике и психологии исследование характера взаимодействия «преподаватель-студент» представлено достаточно широко.

При взаимодействии людей друг с другом о каждом из них формируется определенное мнение, на результаты которого влияют индивидуальные качества каждого из общающихся – убеждения, эмоции, потребности. Проявляясь в действиях и поступках по отношению к окружающим людям, отражаясь на поведении, они способствуют более полному раскрытию психологической сущности индивида, помогают понять характер, интересы, способности человека.

Педагогическое взаимодействие – это профессиональное взаимодействие преподавателя с обучающимися на занятиях и вне их, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и обучающимися. Иными словами, педагогическое взаимодействие – это связи, которые проецируются в образовательный процесс непосредственно при аудиторном обучении. Это выражается не только в отношении студентов к преподавателям, но и к учебному процессу, к вузу, что в свою очередь есть проекция системы ценностей на весь характер учебной деятельности.

Трудно переоценить и важность непосредственного контакта, так как именно он является условием и следствием педагогического взаимодействия субъектов, повышающим эффективность процесса и его результата. В педагогическом взаимодействии, прежде всего, контакт определяет возможность естественного, незатрудненного общения и в следствие этого его наличие важно для продуктивного сотрудничества. Педагогическое взаимодействие характеризуется осознанностью, активностью, целенаправленностью взаимных действий сторон, выступающих в позиции субъектов, где согласованное действие выступает как результат контакта [4].

Продуктивность педагогического взаимодействия зависит от характера восприятия студентами преподавателя вуза как профессионального педагога. Начиная с 60-х годов XX века появилось утверждение, что восприятие людьми друг друга является исходной формой процесса межличностного познания, от которого зависит успешность решения задач образовательного процесса [1].

Однако самими преподавателями зачастую недооценивается влияние образа педагога вуза на формирование навыков будущих специалистов. Зачастую преподаватели не используют психологические знания в процессе воздействия на студента в учебной деятельности.

Восприятие преподавателя студентами как фактор продуктивного взаимодействия в образовательном процессе вуза будет эффективным, если соблюдать следующие педагогические условия:

- установить психологический контакт студентов с преподавателем, в процессе которого происходит формирование мнения о профессионально-деятельностных особенностях личности преподавателя;
- учитывать мнения студентов с целью изменения или корректировки стиля своей профессиональной деятельности и ориентироваться на модель формирования готовности студентов к профессионально значимому восприятию личности преподавателя;
- ориентироваться на установление эффективного партнерского сотрудничества в образовательном процессе.

Формирование оценочного суждения студентов о преподавателе вуза связано с установленным уровнем межличностных отношений, с психологическими и индивидуальными особенностями общающихся и с характером их участия в образовательной деятельности. Оценочный эталон представляет собой вариант ценностного отношения к другому человеку, от качества которого зависит успех межличностного общения. Это некая комплексная характеристика, которая включает в себя совокупность внешних и внутренних индивидуальных, личностных и профессиональных качеств человека. Достижение такой гармоничной совокупности качеств предполагает осознанность действий и осведомленность в области требований субъектов восприятия.

Требования, предъявляемые студентами к преподавателю вуза, имеют довольно широкий спектр и касаются не только специальных знаний, умений и навыков, но затрагивают личность педагога в целом, сферу познания и

общения. В этой связи необходимым представляется анализ особенностей восприятия студентами преподавателя вуза, включающих представления об идеальном педагоге и характере его соответствия представлениям о реальном педагоге.

Для проведения такого экспресс-анализа экспериментальной базой выступил Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (учитывалось мнение студентов очной и заочной форм обучения экономического факультета всех курсов).

Для решения поставленной задачи использовались различные методы (анкетирование, опрос, беседа), которые были нацелены на выявление специфики восприятия и педагогического взаимодействия у различных исследуемых групп. При этом выявлялись особенности взаимодействия в образовательном процессе, а также особенности его составляющих.

С целью изучения образа идеального и реального преподавателя задавались вопросы: «Каким бы Вы хотели видеть преподавателя вуза?» (некий идеальный образ преподавателя вуза) и «Каким вы видите собирательный образ преподавателя вуза, ведущего занятия у вашей группы?» (образ реального преподавателя). Студенты указывали на те характеристики, которыми должен обладать на их взгляд идеальный преподаватель вуза в соответствии со своим эталонным образом преподавателя. При этом студенты в первую очередь обращали внимание на профессиональные качества педагога: знание дисциплины, умение интересно вести занятия (как лекционные, так и практические), творческий подход к работе, коммуникабельность, приятный внешний вид, личностные качества, приятный тембр голоса и пр.

Интересным фактом является то, что старшекурсники раскрывали образ преподавателя более дифференцированно и сложнее, чем студенты первого курса. Первокурсники оценивали педагога с позиций строгого отношения к студентам, общего внешнего вида, в то время как старшекурсники несомненно больше, чем первокурсники ценят у преподавателя коммуникабельность, легкость и отсутствие барьеров в общении, не скучную и не монотонную подачу учебного материала, но при этом обращают внимание на наличие опыта, ученой степени и ученого звания педагога. Вышеприведенное свидетельствует о том, в процессе обучения в вузе у студентов происходят значительные изменения в представлении образа идеального преподавателя [2].

В описании идеального образа педагога вуза в целом, кроме вышеперечисленных, студенты упоминали и такие характеристики как высокий интеллект, коммуникабельность, ответственность, порядочность, хорошие манеры, оптимизм, педагогический такт, умение правильно контролировать уровень знаний студентов, эмоциональную выразительность речи, терпение.

Самыми значимыми и существенными качествами преподавателя вуза студенты считают: умение установить контакт со студентами, чувство юмора, справедливость, способность к передаче знаний в интересной форме. Меньше

всего студенты обратили внимание на такие характеристики педагога как скромность, здоровье, жестикуляция и фигура.

Студенты выделяли и профессиональные и личностные качества педагога. Профессиональные качества составляют, по их мнению, составляют: умение доступно и интересно преподнести материал, используя примеры из жизни; вызвать у студентов ответную реакцию, способность вести дискуссию, отвечать на неудобные вопросы студентов, пробуждать интерес студентов к учебному процессу. Выделенные студентами личностные качества педагога: юмор, непосредственность, доброжелательность, терпимость, снисходительность [3].

Большинство студентов считают, что интерес к предмету обучения определяет личность преподавателя. Студенты отмечают, что отношение к изучаемой учебной дисциплине напрямую связано с личностью преподавателя, осуществляющего педагогическое взаимодействие. Взаимодействие между педагогом и студентами может быть плодотворным и позитивным лишь при заинтересованном стремлении взаимодействующих сторон идти навстречу друг другу. В данном случае процесс педагогического взаимодействия приобретает характер «обоюдного радостного творчества». Такого рода взаимодействие основывается на авторитете преподавателя и на интересе студента, причем обе составляющих будут неуклонно расти.

Для установления эффективного партнерского сотрудничества в образовательном процессе, для повышения его продуктивности педагогу вуза стоит обратить внимание на оценочные суждения студентов и использовать их как ориентир в процессе образовательного взаимодействия.

Список литературы

1 Захарова, С.Н. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности / С.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 16-18.

2 Зими́на, М.А. Образ успешного преподавателя в представлении студентов старших курсов вуза / М.А. Зими́на // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 9. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/09/72309> (дата обращения: 17.12.2019)

3 Меркулова, Е.А. Преподаватель глазами студента / Е.А. Меркулова, М.В. Барышева // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сборник статей по материалам XXXIII международной студенческой научно-практической конференции. – № 6(33). – Режим доступа: [http://sibac.info/archive/guman/6\(33\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/6(33).pdf) (дата обращения: 17.12.2019)

4 Николаева, Л.В. Взаимодействие преподавателя и студента как условие эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов / Л.В. Николаева, Р.В. Саввинова // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-2. – С. 351-354. – Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35270> (дата обращения: 17.12.2019)

5 Чикова, И.В. Мониторинг «Преподаватель глазами студентов» как инструмент регулирования профессиональной деятельности педагога и

повышения качества обучения в вузе / Н.Е. Ерофеева, И.В. Чикова // Интернет-журнал «Наукovedение». – Том 7. – №5 (2015) – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/229PVN515.pdf> (дата обращения: 17.12.2019)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТИТУЦИОННОМУ ПРАВУ

**Савощикова Е.В., канд. юрид. наук, доцент,
Воронина И.А., канд. юрид. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Современное юридическое образование призвано обеспечить подготовку выпускников, осознающих особую значимость конституционных ценностей для упрочения и развития основ государственной и общественной жизни, способных к участию в их реализации правовыми методами и средствами. Поэтому содержание юридического образования определяется, прежде всего, следующими требованиями:

- подготовка выпускников с конституционным правосознанием, приверженных конституционным идеалам и принципам, неукоснительно соблюдающих требования конституционной законности;
- формирование у выпускников мировоззренческих и морально-нравственных убеждений и взглядов, гражданско-патриотической позиции, дающей понимание сущности происходящих в обществе социально-экономических и политико-правовых процессов;
- определение в процессе преподавания того объема знаний, перечня умений, навыков, а также формирование конституционно-ценностных установок, которые должны соответствовать современному уровню научных знаний, требованиям практики;
- развитие у выпускников способности применять свои знания, умения и навыки в конкретных ситуациях, возникающих в профессиональной работе; – формирование у выпускников мотивации на получение образования и самообразования в течение всей своей жизни [7].

Сегодня в системе юридического образования сделан упор на подготовку практико-ориентированного выпускника. Особое значение придается компетентностному подходу в преподавании, наличию у выпускника компетенций – способности, умения применять знания в профессиональной деятельности. В связи с этим реализация компетентностного подхода в образовании должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Важной характеристикой интерактивных методов обучения является численность активных игроков: это может быть коллективная, групповая или индивидуальная форма деятельности. Наиболее эффективным является сочетание нескольких подходов, при котором в течение одного занятия происходит переход от совместных к личным или от индивидуальных к коллективным способам выполнения поставленных задач.

При выполнении поставленных задач развивается продуктивное творческое поисковое мышление студентов и появляется возможность отменить неудачное решение, заменить его другим, чтобы определить его преимущества и недостатки. При этом одна и та же ситуация может проигрываться несколько раз. При этом обучающиеся получают разные роли и принимают соответствующие решения. Учебные игры развивают и закрепляют у участников навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить, принимать, организовывать и осуществлять управленческие решения. В ходе игры у обучаемых вырабатываются многочисленные умения и навыки. При рассмотрении игрового условия в качестве микромоделей рабочей ситуации первые три задачи являются универсальными и важны на различных этапах профессиональной деятельности:

- 1) сбор и анализ информации, необходимой для принятия решений;
- 2) анализ определенного типа задач, установление связей между различными сферами будущей профессиональной деятельности;
- 3) принятие решений в условиях неполной или недостаточно достоверной информации, оценки эффективности принимаемых решений [5, с. 73].

Использование интерактивных методов обучения позволяет развить умения работать в коллективе:

- планировать реализацию целей через распределение функционала и делегирование полномочий;
- вырабатывать коллегиальные решения с использованием приемов группового мышления;
- развивать абстрактное и образное мышление в качестве базы для творческого подхода к решению профессиональной задачи [6, с. 90].

Однако, несмотря на очевидные достоинства, организация и проведение интерактивных методов обучения предполагают решение следующих проблем:

1. Определение необходимого и достаточного количества занятий, проводимых с использованием элементов интерактивного метода обучения (далее – ИАМО) или целиком и полностью по данной технологии в рамках одной дисциплины. Данные способы обучения предполагают наличие достаточно объемных и системных базовых знаний по изучаемой дисциплине, что происходит примерно в середине или в конце курса.

2. Определение временных затрат педагога на разработку, организацию и проведение занятия в такой форме.

3. Необходимость интегрирования данного занятия в образовательный процесс в целом. Длительное нахождение в смоделированной ситуации позволяет качественнее и полнее отработать профессиональные умения, закрепить теоретические знания. Однако превышение отведенного лимита времени может негативно отразиться на изучении других тематических блоков, что крайне нежелательно [2, с. 63].

Необходимо учитывать психологическую подготовку участников. Вводная часть занятия позволяет познакомить студентов с его целями, сформировать общее представление о предстоящей работе. Успешным, по

мнению автора, является демонстрация короткого видеофрагмента – записи предыдущего занятия на пике активного вовлечения в игру максимально возможного числа участников. Творческие студенты активизируют свои способности на занятии, а малоинициативные – приобретают уверенность в себе во время коллективной деятельности [2].

При проведении интерактивных занятий большое значение имеет их информационное обеспечение:

- общие организационные и методические документы: план или конспект занятия;
- нормативные и справочные данные по специфике получаемого образования;
- описание закладываемой в игровое занятие ситуации [3, с. 130].

В настоящее время преподаватели по-разному относятся к интерактивным методам обучения: одни понимают их важность и полезность и активно используют их в своей профессиональной деятельности, другие стремятся всячески избегать данных технологий обучения. Большинство представителей педагогического сообщества занимают положение между этими полюсами.

Эксперты считают, что при внедрении интерактивных методов в ту или иную учебную дисциплину педагог должен учитывать следующие обстоятельства:

- игры по сравнению с другими методами обучения обладают одним неоспоримым преимуществом: свойством интегрировать разрозненные знания, что позволяет формировать на их основе необходимые профессиональные умения [6];

– однажды созданная хорошая игра может использоваться в течение многих лет как эффективный инструмент обучения нескольких поколений студентов. Однако содержание игры необходимо периодически «пересматривать» на предмет ее соответствия формируемым компетенциям, согласованности с реальной трудовой ситуацией, с решаемыми дидактическими задачами и т.п.;

– игровые методы, с помощью которых обучающиеся осваивают профессиональную деятельность и приобретают знания без прямого вмешательства или помощи педагога, – мощное средство пробуждения интереса к содержанию будущей трудовой деятельности;

– трудно переоценить целесообразность приобретения навыков принятия ответственных решений в обстановке условной практики. Обучение в игре может предотвратить реальные ошибки, которые возникают у будущих специалистов при переходе к самостоятельной профессиональной деятельности [1, с. 49];

– в игре процесс обучения можно успешно сочетать с задачами исследования, что позволяет применять исследовательский метод ситуации, приближенной к реальной профессиональной обстановке. С этой целью при разработке плана проведения занятия следует запланировать несколько

проблемных вопросов и продумать способы их решения: «мозговой штурм», методика «лабиринта», процедура «обсуждения вполголоса» и т.п. Рекомендуются также назначить на этом этапе игры студента, в чьи функции войдет контроль времени и регистрация найденных ответов, которые рациональнее проанализировать на этапе подведения итогов;

- приобретение опыта комплексной постановки проблемы, погружения в типичную трудовую обстановку или кризисную ситуацию (в зависимости от смоделированных условий) является неоценимым для будущего специалиста;

- игры способствуют развитию группового мышления, умению действовать в составе коллектива, добиваясь выработки обоснованного общего решения. Здесь происходит отработка такой важной характеристики для профессионального успеха личности, как «командный игрок». Для значительной части современных студентов, относящихся к поколению Z, это является достаточно серьезной проблемой. Амбициозным молодым людям ориентация на собственное мнение, уверенность в своих силах и знаниях часто мешают лояльно относиться к альтернативным точкам зрения, увидеть рациональное зерно в суждениях других людей. Восприятие смоделированной ситуации как игровой позволяет таким личностям приобрести опыт поведения в новых ролях;

- игры позволяют опробовать новые формы и правила, структуры управления и взаимодействия, нормативы и методики.

Эксперты выделяют следующие положительные стороны ИАМО:

- возможность моделировать ситуацию, подбирая отдельные ее компоненты как детали конструктора с учетом получаемой специальности, уровня подготовленности группы, решаемой дидактической задачи и т.п.;

- повторение опыта с изменением установок и накопление навыков в ходе обучения (во время игры существует возможность несколько раз проигрывать одну и ту же ситуацию, вариативно подходя к ее решению);

- наглядность последствий принимаемых решений [6].

Таким образом, применение ИАМО (в первую очередь профессиональных) способствует формированию и развитию у студентов целого ряда компетенций. Для достижения высокой результативности данных методов необходимо учитывать их принципы внедрения и использования. Непродуманный и бессистемный подход к применению ИАМО не принесет сколько-нибудь ощутимых результатов и приведет только к необоснованным затратам времени и человеческих ресурсов.

Список литературы

1. Бондарева Т. М. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций. – СПб.:Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 152.

2. Грекова Г. А. Инновационные технологии в образовании. – СПб.: Право, 2015. – С.279.

3. Гут А. В. Педагогические технологии в образовательном процессе современного вуза. – Ульяновск: Зебра, 2016. – С. 199.
4. Крутова Л. Н. Использование активных методов обучения на занятиях как фактор повышения мотивации обучения. – Тамбов: Юком, 2015. – С. 83.
5. Магзумова А. Т. Игровые технологии в образовательном процессе. – Тюмень: АСП-Интер, 2017. – С. 75.
6. Мухин В.И. Форма игрового обучения. – М.: Вестник, 2013. – С. 195.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Утвержден приказом Министерства образования 04 мая 2010 г. № 464.

НОВЫЕ АСПЕКТЫ КРЕАТИВНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

Салихова К.Р.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В настоящее время в образовании важными становятся нестандартное мышление и своеобразное решение задач. Все более общеизвестными становятся факторы развития креативности, каждому преподавателю ясно, что это невозможно без определенного ряда условий (не ниже базового уровня знания того или иного предмета, дружелюбная атмосфера, креативный преподаватель, креативные умения). Но помимо этих положений есть множество особенностей, которые более полноценно раскрывают суть развития креативности в процессе преподавания. В данной статье раскрывается вопрос креативности отечественных и современных зарубежных исследователей.

Ключевые слова: развитие креативности; креативное образование; исследования креативности; зарубежные исследования креативности; анализ исследований креативности.

Разнообразие трактовок понятия «креативность» как предпосылки развития потенциала, способности к творчеству, процесса, продукта, среды, характеристики и типов творческой личности предполагает его изучение в аспектах творческого мышления (М.А. Воллах, Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, Н.Ю. Хрящева, М.А. Холодная), универсальной познавательной способности, общей творческой способности (Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс), способности к творчеству (В.Н. Дружинин, Л.Д. Лебедева, А.В. Морозов), характеристики, свойства личности (И.М. Кыштымова, Е.Л. Яковлева), системного психического образования (Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов), творческого воображения (Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко, Л.Б. Ермолаева-Томилина), творческой одаренности (М.А. Воллах, Л. Н. Коган, Т.В. Галкина, В.Н. Дружинин, А.И. Савенков), компонента одаренности (Д.Б. Богоявленская, Э. Ландау, Н.С. Лейтес, А.Н. Лук, А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли), эмоциональной креативности (Я.А. Пономарев, В.И. Андреев), аксиологии креативности (А.В. Кирьякова, А.П. Тряпицына, В.В. Мороз) педагогической креативности (К. Робинсон, В.Г. Рындак), психология креативности (Т.М. Амабайл, М. Чиксентмихайи).

Д. Симпсон (1922) впервые использовал понятие «креативность» как способность человека отказываться от стереотипных способов мышления.

Э. Фромм (1966) предложил свое определение понятия креативности как способности удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому анализу, осознанию своего опыта. Критерием же творчества является не

качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность [8].

Поль Торренс начал свои исследования в области креативности в 1958 году и продолжались они всю жизнь. Креативность определялась П.Торренсом как процесс появления чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии, несообразности и т. д.: фиксации этих проблем; поиска их решений, выдвижения гипотез; проверок, изменений и перепроверок гипотез; и, наконец, формулирования и сообщения результата решения (1974 г.). Для того, чтобы точнее определить, что же такое креативность, Торренс рассмотрел по меньшей мере около полусотни формулировок. В итоге он остановился на определении креативности как естественного процесса, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации неопределенности или незавершенности [15].

Творческое отношение к жизни, поведенческую креативность раскрывал в своих работах А.Г. Маслоу (1972). Он определял креативность как естественное свойство самоактуализирующейся личности, где под самоактуализацией понимал полное использование талантов, способностей, возможности личности как процесс самореализации человеческих потенций. Креативность потенциально присутствует в каждом человеке, но большинство людей теряет это качество в результате «окультуривания» в авторитарной среде. Автор делит креативность на первичную (изначально присуща каждому человеку) - этап вдохновенного творчества - и вторичную (процесс детализации творческого продукта и придания ему конкретной формы). Центральным в теории креативности А.Г. Маслоу является понятие мотивации, которое он определяет исходя из потребностей личности: чем выше человек может подняться по иерархии потребностей, тем большую индивидуальность, творческие возможности он продемонстрирует [7].

В отличие от А.Г. Маслоу, К.Р. Роджерс (1957) полагал, что личность и поведение являются в основном функцией уникального восприятия человеком окружающего мира; тенденция самоактуализации - это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью (человек, который использует свои способности и таланты, реализует весь свой потенциал). К.Р. Роджерс понимал под креативностью способность обнаруживать новые способы решения проблем и выражения, определив внутренние (экстенциональность (открытость новому опыту), внутренний локус оценивания, способность к необыкновенным сочетаниями) и внешние условия творческой деятельности (психологическая безопасность и защищенность (признание безусловной ценности индивида, создание обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание), психологическая свобода самовыражения) [14].

Современные исследователи Т.А. Барышева (2005) и Ю.А. Жигалов разработали теоретическую модель структуры креативности как системного (многоуровневого и многомерного) психического образования, включающего в себя семь симптомокомплексов: мотивационный, эмоциональный,

интеллектуальный, эстетический, экзистенциальный, коммуникативный, компетентный [3]. Система выделенных параметров «индексирует» творческую стилистику поведения, обеспечивает продуктивность, новизну, уникальность способов и результатов деятельности, предрасположенность и готовность к творческим конструктивным преобразованиям в различных сферах жизнедеятельности. Исследователи определяют креативность как субъектную детерминанту творчества, которая появляется в инновационных преобразованиях во всех сферах жизни человека (познании, мышлении, общении, деятельности и т. д.) на уровнях: личность, процесс, результат. Творчество, по словам авторов, выступает как процесс и результат, креативность - «субъективная детерминанта творчества»; «в продуктах творчества реализуется не только креативность, но и изменение самой деятельности под воздействием объективных условий».

Н.Ю. Хрящева (1998) под креативностью понимает способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, осознанию и развитию своего опыта. Исследователь отмечает, что креативность проявляется в богатом воображении, чувстве юмора, приверженности высоким эстетическим ценностям, умении детализировать образы проблемы [9]. Существенным условием актуализации этой способности являются самообладание и уверенность в себе. Близкое понятие вводит и М.А. Холодная, определив креативность в узком смысле как дивергентное мышление, главной характеристикой которого является готовность выдвигать множество в разной мере правильных идей относительно одного объекта [10].

Согласно В.Н. Дружинину (1995), креативность - «интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности».

В.Н. Дружинин утверждает, что креативность может являться чисто ситуативной характеристикой - реакцией, чтобы она сложилась как глубинное (личностное), а не только поведенческое (ситуативное) свойство, формирование должно происходить под влиянием условий среды [4].

Е.Л. Яковлева (1997), исследуя психологию развития творческого потенциала личности, определяет творческую личность как проявление человеком собственной индивидуальности; «развитие индивидуальности человека есть главный путь развития его творческой личности». Творческая личность рассматривается как личностная характеристика, но не как тот или иной набор личностных черт, а как реализация человеком собственной индивидуальности [11]. В свою очередь, самодостаточным проявлением человеческой индивидуальности (уникальности) для автора являются эмоциональные реакции и состояния человека. На основании принципа трансформации когнитивного содержания в эмоциональное с использованием принципов развивающего обучения и с соблюдением условий безоценочности, принятия, поддержки и безопасности Е.Л. Яковлевой была разработана программа «Развитие творческого потенциала личности школьника».

И.М. Кыштымова (2006), опираясь на психосемиотический подход, определяет креативность как свойство личности, которое проявляется в реализации личностного смысла средствами культуры, при выделении двух компонентов: личностного смысла и сигнификационных умений. Образовательное пространство, моделируемое в соответствии с принципом гомоморфизма камертонной культуры, оказывает положительное влияние на развитие креативности [5]. Для диагностики вербальной креативности автор предлагает использовать психосемиотический анализ их сочинений, выделив смысловые и формальные показатели для их определения: уровень развития личностного смысла; уровень владения вербальной знаковой системой при создании текста.

Нужно признать, что помимо психологов и педагогов, креативность рассматривают бизнесмены и предприниматели. Их суждения актуальны, важны и могут быть перенесены в любую из нужных человеку сфер, если осознать и применить их умозаключения к образованию.

Майкл Дж. Гелб (2004), автор книг «Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи», «Научитесь учиться или жонглировать». «Работа ребенка заключается в исследовании окружающего мира, поэтому для него она эквивалентна игре». Несмотря на простую истину, часто педагоги забывают о том, что только увлеченность и страсть делают более эффективным обучение. Мы уверены, что не кто иной, как педагог способен разжечь эти эмоции, мотивируя учеников узнавать больше.

Хью Маклеод (2011), карикатурист и копирайтер, основатель компании Gaping void, рисует идеи, которые являются противоположными обычному скучному бытию. Хью, как и М. Гелб, противопоставляет это многоцветию мира, основываясь на собственном опыте, и размышляет о том, как можно изменить мир благодаря простому рисованию. На первое место они ставят визуализацию, позиция основана на значимости художественного образа в развитии креативности. Пишет свои книги он очень откровенно, непредвзято и, некоторые читатели даже утверждают, что нагло. Но невозможно не согласиться с тем, что иногда для стопроцентной усвояемости информации работает правило: чем в более непривычной для аудитории форме презентуется что-либо, тем более прочно это запоминается. «Каждый был рождён творческой личностью; в детском саду каждому дали коробку с карандашами. Стоит стать подростком, как карандаши отбирают, а вместо них вручают книги по алгебре и т.п. Одержимость креативностью, приходящая вдруг через много лет, это всего лишь тонкий голосок в нашей голове, говорящий: «Верните мне мои карандаши, пожалуйста» []. Данное изречение подтверждает то, что иногда образовательный процесс превращается в рутину, что мешает желанию творить и мыслить.

Скотт Барри Кауфман (2011) - американский психолог, писатель и научно-популярный писатель, известный своими исследованиями и исследованиями в области интеллекта и творчества. Значительное количество работ до сих пор не переведены на русский язык, а он привносит оригинальные идеи, применимые к

педагогическому мастерству. «[Powerful individuals also are more likely to be creative than their less powerful counterparts](#), who are left with little incentive to be creative.» - «Властные личности более вероятно являются творческими, чем их менее властные противоположности, которые остаются лишь с совсем небольшим побуждением быть креативными». Он четко дает понять, что преподаватель не может доминировать в проведении занятий, лишая обучающихся возможности проявлять инициативу – он автоматически «отбирает у них те зерна развития креативности, которые так желает взрастить».

Тина Силиг (2012) - доктор наук, невролог Стэнфордской школы медицины, читая курс по предпринимательству и инновациям в Стэнфордском университете, утверждает, что неудачи также можно считать признаком того, что вы взялись за решение задач, расширяющих ваши навыки. Но как же часто преподаватели принижают значимость совершения ошибок и расценивают их только негативно, притупляя тем самым развитие креативности обучающихся.

Эрик Майзел (2013) – американский психотерапевт, коуч по развитию креативности, написал более 20 книг по креативности, часть из них не переведена. “An effective creativity coach is aware of the big picture: human nature, personality structure, the psychological makeup of creative individuals, the problems inherent in the work creative individuals attempt, the shape of the different intellectual and art marketplaces, and so on. When a client comes in, the coach joins with the new client, as one human being to another and one creative person to another, listens to what the client is saying, and makes observations and suggestions.” «Эффективный коуч по креативности беспокоится о целостной картине: человеческая природа, структура личности, психотип творческой личности, проблемы присущие деятельности, которую предпринимают творческие личности, форма различных интеллектуальных и гуманитарных рыночных площадок и т.д. Когда приходит клиент, коуч присоединяется к нему, как одно существо к другому, одна творческая личность к другой, слушает, что клиент говорит, делает наблюдения и дает рекомендации». Очевидно, что функции «коуча по креативности» ассоциируются со словом «педагог». А «деятельность, которую предпринимают творческие личности» - это уроки, семинары и занятия, где у учеников появляется возможность себя проявить. Более того, он, определяя значимость коучинга как технологию по развитию креативности, подчеркивает, что важно развивать не определенные навыки, а целостную личность.

Тодд Генри (2015) – основатель консалтинговой фирмы Accidental Creative, автор книги “Креативь! Поставь идеи на поток” и создатель одноименного бизнес-подкаста, автор «Укрощение тигров» - практического пособия для всех менеджеров, которые руководят творческой командой, предлагает незаменимый справочник для лидеров креативных команд. А педагог также всегда лидер креативной команды.

Таким образом, анализ позитивного опыта зарубежных исследователей дает возможность обогатить имеющиеся в педагогической науке положения и концепции, раскрывающие новые грани креативности. Еще более привлекательным данный процесс делает то, что большинство работ

современных зарубежных коллег до сих пор остаются недостаточно изученными, поэтому важными для пополнения науки ресурсами нового знания в формировании креативности.

Список литературы

1. Андреева Т. В. Самореализация личности представителей творческих профессий: половые различия: Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1998. С. 203–215.
2. Барышева Т. А. Креативность. Диагностика и развитие. СПб., 2002.
3. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности. СПб., 2006.
4. Дружинин В. Н., Хазратова Н. В. Экспериментальное исследование формирующего влияния среды на креативность // Психологический журнал. 1994. № 4. С. 83–93.
5. Кыштымова И. М. Креативность: содержание, развитие, диагностика. Иркутск, 2002.
6. Кирьякова, А.В. Аксиология креативности : монография / А.В. Кирьякова, В.В. Мороз; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2014. – 225 с. ISBN 978-5-904823-12-2
7. Маслоу, А. Мотивация и личность : А.Маслоу, Питер, 2019. – 400 с. ISBN: 978-5-4461-1309-5
8. Фром Э. Душа человека. М., АСТ, 2016. – 352 с. ISBN: 978-5-17-096663-9
9. Хрящева Н. Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире: Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1998. С. 171–175.
10. Холодная М. А. Перспективы исследований в области психологии способностей // Психологический журнал. 2007. № 1. С. 28–37
11. Яковлева Е. Л. Психологические основы развития творческого потенциала личности школьника // Развитие творческого потенциала личности школьника. М., 1996а. С. 6–16.
12. Amabile, T.M. The social psychology of creativity / T.M. Amabile. – New York : Springer, 1983. – 390 p.
13. Csikszentmihalyi M. Society, culture and person: A system view of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge. Cambridge University Press. 1988. P. 325–339.
14. Rogers C. R. Towards a theory of creativity // P. E. Vernon (ed.). Creativity, L. 1972.
15. Torrance E. P. Rewarding creative behavior. Prentice-Hall. 1965.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ С ЦЕЛЬЮ ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Селютина Л.Ф., канд. техн. наук, доцент
Петрозаводский государственный университет,
Институт лесных, горных и строительных наук**

Основными мотивами выбора ВУЗа и профессии являются востребованность на рынке труда и качественное образование [1].

В статье приведены примеры методов и форм обучения, отвечающих актуальным задачам повышения качества образования бакалавров и магистрантов на примере дисциплин «Строительные материалы», «Современные строительные материалы», «Конструкции из дерева и пластмасс», «Новые конструкционные материалы».

Строительные материалы

На практических занятиях обучающиеся решают задачи, связанные с оценкой свойств, влияния различных факторов на свойства материалов, технологий применения строительных материалов. Для решения задач используются методические указания, образцы материалов, таблицы, графики и иллюстрации.

В начале изучения дисциплины (3-й семестр) обучающиеся решают следующие задачи: определение свойств строительных материалов правильной и неправильной формы, определение активности цемента, приведение показателей механических свойств древесины к нормализованной влажности, изучение терминологии дисциплины.

По мере появления навыков задания усложняются, например: «Построить графики зависимости прочности древесины от ее влажности»; «Как изменится прочность бетона, если не будет учтена влажность песка и щебня?»; «Определение более эффективного материала для конструкции» и др.

Конструкции из дерева и пластмасс

Наряду с фундаментальной подготовкой в области расчетов элементов по первой и второй группам предельных состояний, большое внимание уделяется лабораторным работам, экспериментальным методам исследования прочности и жесткости конструкций.

Практические занятия

Решение задач направлено на освоение методов расчета элементов и соединений в составе конструкции из дерева и пластмасс, а также на развитие умений работы с нормативной и справочной литературой.

Каждое практическое занятие проводится по своему алгоритму. Например, при определении прогибов цельнодеревянных балок используются данные расчетов изгибаемых элементов по 1-й группе предельных состояний. Задания в группе включают выполнение 20-24 вариантов (по количеству обучающихся). Результаты расчетов позволяют изучить закономерности развития деформаций балок; выполнить графическое оформление результатов.

Лабораторные работы

Неоднородность строения древесины и зависимость ее свойств от различных факторов значительно затрудняют изучение ее механических свойств. Одной из задач курса является организация коллективной (групповой) деятельности обучающихся на лабораторных занятиях.

При выполнении лабораторных работ по темам «Определение прочности древесины при сжатии вдоль волокон» (№1); «Определение прочности древесины при изгибе» №2) используется статистический анализ полученных результатов. Для получения опытных данных в количестве, достаточном для их последующей обработки методами теории вероятностей, рассчитывается количество образцов [2]. Необходимое количество опытов составляет соответственно 26 (№1) и 35 (№2) [2]. Обучающиеся всех групп дневного отделения института экспериментальную часть работы выполняют в лаборатории, а затем производят обработку результатов, учитывая опытные данные всех образцов.

Большие возможности исследований представляет проведение опытов на испытательной машине SHIMADZU. Автоматическая запись результатов испытаний позволяет определить составляющие полной диаграммы деформирования древесины, арматуры, бетона и сравнить их с нормативными данными.

В результате проведения лабораторных работ обучающийся приобретает навыки экспериментальной работы с применением компьютерных технологий и оборудования для проведения механических испытаний, получает опыт самостоятельной работы, навыки описания выполненных исследований, обработки и анализа полученных результатов, а также подготовки отчетов.

Курсовое проектирование

При проектировании несущих и ограждающих конструкций используют современные соединения деревянных конструкций, разрабатывают нескольких вариантов узловых соединений, выполняют: обзор современного состояния исследуемого вопроса на основе изучения отечественной и зарубежной литературы, анализ развития конструктивных решений; проводят технико-экономические обоснования. Большую помощь в этом оказывают статьи в научно-технических журналах.

Целями курсового проектирования являются приобретение навыков проектирования конструкций, материал которых обладает анизотропными свойствами, развитие творческого подхода при решении научно-технических задач.

Обучающиеся ежегодно участвуют в испытаниях современных железобетонных конструкций [3].

В текущем году выполнены испытания двух плит покрытия 1ПГ 12-2К7 (ООО «Бетокон»). Обучающиеся познакомились с технологией изготовления железобетонных конструкций с предварительно напряженной арматурой, участвовали в подготовке программы испытаний, анализе опытных данных и

сравнении их с теоретическими, проводили измерения с использованием современных приборов.

Новые конструкционные материалы

Выпускники бакалавриата должны обладать современными знаниями в области строительства. Повышение качества подготовки бакалавров в России обеспечивает растущий спрос на магистерские программы для строителей. Магистры обладают фундаментальными знаниями основных принципов технических наук, расширяют и углубляют свои знания, выходят на качественно новый уровень понимания и анализа, получают специальные навыки, востребованные на рынке труда.

Содержание курса «Новые конструкционные материалы» определяется существенно возросшей ролью значения свойств материалов в их производстве и эксплуатации зданий с учетом тенденции совершенствования эксплуатационных качеств материалов в климатических условиях Северо-Западного региона и экономии энергетических ресурсов.

В курсе уделяется внимание новым технологиям производства конструкционных материалов. Рассматривается сырьевая основа с применением новых рецептурных компонентов и технологических приемов, что даст более высокие эксплуатационные качества и соответственно долговечность и надежность.

На лабораторных занятиях по дисциплине «Новые конструкционные материалы» выполняются исследования современных материалов, имеющих важное региональное значение: заполнителей и добавок для модифицированных бетонов; древесины; арматуры; современных соединений элементов конструкций. Для каждого конструкционного материала обозначена оптимальная область применения; дополнительно рассматривается специфика деревянных конструкций, обусловленная своеобразной сферой их применения зачастую там, где другие материалы не отвечают предъявляемым к ним требованиям.

Имея навыки испытаний образцов по дисциплинам «Строительные материалы», «Современные строительные материалы», «Конструкции из дерева и пластмасс», магистранты исследуют свойства материалов и изделий на современной испытательном оборудовании.

Представленные примеры содержания дисциплин и методов обучения показывают, что применение в учебном процессе современных методик способствует повышению качества подготовки бакалавров и магистрантов.

Список литературы

1. Болдырев С.А. Адаптация студентов в строительном ВУЗе: социальный аспект/ С.А. Болдырев, И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева// Региональная архитектура и строительство. – 2017.– №1. – С. 84-89.
2. Леонтьев Н.Л. Техника статистических вычислений/Н.Л. Леонтьев.– М.: Лесная промышленность, 1966. – 304 с.

3. Селютина Л.Ф. Исследовательская работа студентов как элемент инновационной деятельности. Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: Материалы Всероссийской научно-методической конференции Оренбургский гос. ун-т. Оренбург: ОГУ, 2019 С. 463-466.

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ КАЗАХСТАНСКИХ УЧЕНЫХ К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Стамкулова Ш.А.

**Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
г.Кызылорда., Республика Казахстан**

В настоящее время в Республике Казахстан созданы и реализуются реальные пути формирования развития общества с высокой информационной культурой. Только через информацию Казахстан может войти в состав технологически и экономически развитых стран на правах полноценного участника мирового цивилизованного развития, сохранив политическую независимость, национальную самобытность и культурные традиции. Данная проблема определена как приоритетная задача системы образования в Законе «Об образовании» Республики Казахстан и в других государственных документах. Работы казахстанских ученых нацелены на тот факт, что в условиях модернизации образовательной системы и происходящих в Казахстане социально-экономических преобразований необходима подготовка профессионально подготовленного специалиста, вооруженного современными компетенциями, в том числе и информационными. Поиск новой информации способствует развитию познавательной самостоятельности у будущих специалистов.

По вопросам, связанным с развитием познавательной самостоятельности личности, следует подчеркнуть, что в науке существует значительный объем методологических, теоретических и прикладных исследований. Изучением проблемы развития познавательной самостоятельности личностей в разное время занимались как зарубежные и российские ученые (А. Дистервег, Е.Я. Голант, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.А.Половникова, К.Д. Ушинский, Т.И. Шамова, Г.Я. Шишмаренкова, Г.И. Щукина), так и казахстанские исследователи (Ж.Караев, Т.Сабыров, А.Абылкасымова, М.Жанпеисова). Российские и казахстанские ученые рассматривают проблему развития познавательной самостоятельности личности в образовательном процессе высшей школы как социально важную и гуманитарно значимую, предлагая различные пути ее решения.

Основной задачей в профессиональной подготовке будущих специалистов считается развитие их творческих, познавательных способностей, которые формируются в ходе самостоятельной деятельности студентов. Сегодня в происходящих в мире условиях, связанных с социально-экономическими изменениями, повысился спрос на самостоятельную, компетентную, творческую личность, владеющую необходимой информацией и знаниями, способную принимать решения и лично отвечать за их результаты, что существенно повышает уровень конкурентоспособности специалиста-профессионала. Исходя из этого задача развития познавательной

самостоятельности у студентов считается одной из важных задач при профессиональной подготовке.

Познавательная самостоятельность раскрывается как процесс познавательной деятельности. Как процесс он должен опираться в первую очередь на результаты, определяющих качественно новое развитие.

Ученые, занимающиеся исследованиями в данной области, рассматривают проблему формирования познавательной самостоятельности обучающихся в учебном процессе и предлагают различные пути её решения.

Познавательная самостоятельность рассматривается, во-первых, как качество личности, которое выражается в способности обучающегося самому организовывать свою познавательную деятельность для решения новых познавательных задач, во-вторых, как компетенция, связанная с процессом овладения знаниями и способами деятельности, с готовностью решать познавательные задачи самому самостоятельно, определять цели деятельности и своевременно их регулировать. Казахстанские ученые-педагоги рассматривают данную проблему в своих работах. Они в своих утверждениях исходят из того, что познавательная самостоятельность как способность обучающегося реализуется и развивается в познавательной деятельности. Так, например, Ж.А. Караев предлагает для совершенствования познавательной деятельности обучающихся использовать имеющиеся у компьютера возможности [1]. Т.С. Сабыров считает, что процесс совершенствования познавательной деятельности студентов основывается на эффективном использовании дидактической системы методов и форм обучения [2]. А.Е.Абылкасымова демонстрирует пути развития познавательной самостоятельности студентов на лекционных, практических занятиях, а также в ходе самостоятельной работы по дисциплине «Математика»[3].

Р.С. Омарова отмечает, что для формирования познавательной активности и поисково-познавательной деятельности студентов высших учебных заведений необходимо использовать технологии проблемного обучения, создания и решения проблемных ситуаций; широко использовать познавательные задачи по изучаемой дисциплине; организовывать научный поиск в учебном процессе; использовать технические средства обучения, творческие игры и др. [4]. Она считает, что в формировании познавательной активности и поисково-познавательной деятельности студентов большую роль играет самостоятельность как качество личности обучающегося [4, с. 12].

А.Б. Мырзабаев рассматривает дидактические возможности активного обучения для развития творчества студентов [5]. В своем исследовании ученый утверждает, что при активном обучении развивается «способность студента ориентироваться в новой ситуации, самому видеть вопрос, задачу, находить подход к ее решению и осуществлять его» [5, с.23]. Данная компетенция рассматривается им как главный признак самостоятельности как качества личности.

М.Курманов в своих изысканиях рассматривает способы совершенствования познавательной самостоятельности студентов при

подготовке будущих учителей физики [6]. Исследователь считает, что «вовлечение студентов в активную самостоятельную учебно-познавательную деятельность на занятиях обеспечивает достижение у них самостоятельной позиции в обучении» [6, с.9].

Как видим, исследование данной проблемы было в поле зрения многих ученых. Анализ научных работ вышеназванных авторов показывает значимость и актуальность данной проблемы в педагогической науке Республики Казахстан. Таким образом, мы в обобщающем понимании соглашаемся с точкой зрения ученых, утверждающих, что познавательная самостоятельность – это качество личности, в основе которого лежат компетенции, связанные с его интеллектуальными возможностями, знаниями методологического характера, готовностью и стремлением к самостоятельности, регулированию своей деятельности и проведению самоконтроля.

Исходя из вышесказанного, на наш взгляд, *познавательную самостоятельность* следует рассматривать в двух разных, но взаимосвязанных аспектах: как характеристику деятельности студента в конкретной учебной ситуации и как качество личности. На основе анализа научных подходов казахстанских ученых по проблеме развития познавательной самостоятельности у обучающихся можно констатировать, что *познавательная самостоятельность* – это качество личности, в основании которого выделяются интеллектуальные способности и компетенции, связанные с готовностью и стремлением к самостоятельности в добывании знаний и решении различных учебных задач.

Однако анализ научно-педагогических исследований и опыт работы показали, что рассматриваемая нами проблема нуждается в дальнейшем исследовании и экспериментальной разработке с позиции применения информационных технологий.

Для нашего исследования важным является определение познавательной самостоятельности студентов как показателя развития аксиологического потенциала личности (А.В. Кирьякова[79], Г.А. Мелекесов[83]). «Познавательная активность свидетельствует о том, что студент не только усвоил какую-то тему, но у него прочно сформировалась потребность в качественной познавательной деятельности, сильные и устойчивые мотивы», - утверждает ученый Г.А.Мелекесов [83,с.52]. Студент не только проявляет активность в познании, он просто не может по-другому поступать, действовать. Объектом педагогической диагностики в развитии познавательной самостоятельности выступает итог учебной деятельности – достижения студентов, уровень усвоения знаний, выведенный из суммы знаний и умения оперировать ими в различных ситуациях. Как известно, признаки знаний – это системность, сложность и качество. Достижения студентов – это качество результатов обучения, а качество знаний есть целостная и устойчивая различимость результатов усвоения. В практике обучения под качеством знаний обычно понимают степень усвоения учебного материала, выраженную в

баллах или процентах. Уровень достижений студентов – это качественно различный результат его деятельности..

Самостоятельность в общепринятом значении – это качество личности, основанное на способности и стремлении человека совершать действия или поступки без помощи других. Общеизвестно, что, во-первых, «вся общественно-производственная материальная деятельность, все бытие общества на протяжении всей его истории и конкретизируют и углубляют, проверяют знания» [61]., и во-вторых, самостоятельность как качество человека развивается в процессе адаптации его к природным и социальным условиям. Усвоенные и проверенные на практике знания способствуют снижению не только у человека состояния тревожности, неуверенности, беспокойства, но и в его отношениях с окружающими людьми, предметами, явлениями природы. Вот почему преподаватели давно осознали необходимость воспитания у обучающихся самостоятельности как характеристики деятельности и как качества личности.

Список литературы

1. Калиев, С.К. Народная педагогика в казахском фольклоре : (Пособие для учителя) / Сергазы Калиев. АлмаАта: Мектеп, 1987. 79с.
2. Сабыров, Т.С. Теоретические основы подготовки учителей для эффективного использования дидактической системы методов обучения и форм обучения когнитивной деятельности учащихся: Автореф... докт.пед.наук. Алматы, 1996. 67с.
3. Абылкасымова, А.Е. Формирование познавательной самостоятельности слушателей подготовительных отделений в процессе изучения курса математики: Автореф...дис.кан. пед.наук. Алматы, 1991.29с.
4. Омарова, Р.С. Формирование когнитивной мотивации студентов высших учебных заведений: дис.кан. пед.наук Алматы, 2001.167с.
5. Мырзабаев, А.Б. Дидактические возможности активного обучения в развитии творчества студентов: дисс....кан.пед.наук. Алматы, 2004.122с.
6. Курманов М. Формирование познавательной деятельности студентов при подготовке будущих учителей физики в университете. дисс....докт.пед.наук. Караганда, 2000. 307с.
- 7.Кириякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кириякова. Оренбург: Издво ОГПИ, 1996. 188 с.
8. Мелекесов, Г.А. Аксиологизация педагогического образования студентов: монография / Г.А. Мелекесов. Челябинск, 2000. 170 с.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ

Ткачева И.А., канд. пед. наук

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Проблема повышения качества подготовки учителя была актуальной во все времена, в периоды функционирования различных систем образования. Но особо остро она встает в эпоху реформации как общества в целом, так и образования, в частности. Ведь именно от уровня подготовки педагогических кадров общеобразовательных учреждений зависит в дальнейшем эффективность функционирования школ, лицеев, гимназий и всей системы образования.

Требования к подготовке педагога в целом, и учителя физики в частности, определяются в соответствии с требованиями Федеральных образовательных стандартов основного и среднего общего образования, а также высшего образования по направлению подготовки бакалавриата «Педагогическое образование». Во всех указанных стандартах обязательной компонентой составляющей является исследовательская деятельность, как ученика, так и педагога.

Г. А. Григорьева отмечает, *что* формированию исследовательских умений способствует учебный эксперимент, который позволяет отрабатывать такие элементы исследовательской деятельности, как планирование исследования, его проведение, обработку и анализ результатов, их представление [1].

Также следует отметить, что изучение естественнонаучных дисциплин, в отличие от дисциплин гуманитарного цикла, как в школе, так и в вузе предполагает обязательную экспериментальную деятельность. Так в стандарте общего образования прописано, что изучение предметной области "Естественнонаучные предметы" должно обеспечить овладение умениями формулировать гипотезы, конструировать, проводить эксперименты, оценивать полученные результаты; сопоставлять экспериментальные и теоретические знания с объективными реалиями жизни [5]. А среди предметных результатов обучения по дисциплине естественнонаучного цикла «Физика» указаны следующие: приобретение опыта применения научных методов познания, наблюдения физических явлений, проведения опытов, простых экспериментальных исследований, прямых и косвенных измерений с использованием аналоговых и цифровых измерительных приборов [5].

Таким образом, развитие исследовательских экспериментальных умений у будущих учителей физики является одной из важнейших задач профессиональной подготовки педагога данного профиля.

Подготовка к профессиональной и исследовательской деятельности осуществляется в течение всего периода обучения студента в вузе. При изучении дисциплин из курса общей физики будущие учителя физики получают предметные знания, приобретают опыт в проведении физических экспериментов. Однако наибольший потенциал для развития экспериментально-исследовательских умений педагога имеют дисциплины методической направленности. Это связано с тем, что будущие учителя физики должны усвоить не только физическую суть проделанной работы, но и осмыслить ее методическую составляющую, чтобы в дальнейшей своей профессиональной деятельности оптимально и эффективно организовать процесс взаимодействия с учащимися при выполнении подобных экспериментов на уроках физики.

В Орском гуманитарно-технологическом институте учебный план по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями «Математика и физика» предусматривает на четвертом курсе изучение дисциплины «Школьный физический эксперимент». Освоение данной дисциплины открывает широкий спектр возможностей в формировании профессиональных компетенций учителя физики:

- получение знаний по методике проведения школьного физического эксперимента (виды, формы и методы школьного физического эксперимента, методические особенности его организации и оценки, коррекции и рефлексии, самоконтроля и т.п.);

- развитие экспериментальных знаний, умений и навыков (составление плана эксперимента, подбор оборудования, работа с измерительными приборами и другим физическим оборудованием, знание различных методов обработки экспериментальных данных, оценки погрешностей и т.п.);

- развитие исследовательских умений и навыков (способность видеть проблемы, умения выдвигать гипотезы, устанавливать причинно-следственные связи между объектами и явлениями, формулировать выводы и т.п.).

Все эти аспекты необходимо учитывать, продумывая задания для студентов и, конечно, в процессе проведения занятий. В связи с этим необходимо обратиться к структуре экспериментальных и исследовательских умений.

Л.Я. Зорина [2] экспериментальные умения представляет следующим образом:

- умения определять цель эксперимента;
- формулировать проблему исследования;
- формулировать гипотезу исследования;
- определять методику эксперимента;
- фиксировать результаты эксперимента с учетом возможных погрешностей;
- делать анализ результатов.

В.С. Лазарев к числу основных действий, выполняемых при решении исследовательских задач, относит следующие [3]:

- постановка исследовательских задач;
- планирование решения задач;
- выдвижение гипотез;
- построение измеряемых величин и измерительных шкал;
- сбор исходной информации (наблюдение);
- экспериментирование;
- анализ данных экспериментов или наблюдений и построение обобщений;
- построение моделей действительности и работа с моделями.

Кроме того, не стоит забывать, что речь идет о развитии профессиональных качеств педагога, который решает множество задач методического плана:

- как оптимально организовать деятельность учащихся при проведении занятия,
- как сформулировать задание для конкретного школьника или ученической бригады, с учетом интересов, уровня развития мыслительных операций, базы имеющихся знаний по предмету и т.д.;
- какие наводящие вопросы можно будет задать ребятам при проведении эксперимента, чтобы с-акцентировать их внимание на главном и оптимально достичь всех поставленных целей занятия и т.п.

Проанализировав составляющие исследовательской, экспериментальной и методической деятельности, автором предлагается следующая структура выполнения работ студентами в рамках дисциплины «Школьный физический эксперимент».

1. Проанализировать задание, выделить проблему.
2. Сформулировать цель эксперимента.
3. Выделить задачи, разделив их на два класса:
 - а) исследовательские задачи (это задачи, на которые направлено непосредственное выполнение экспериментальной работы; именно с подобными задачами сталкиваются учащиеся, когда выполняют подобную работу по заданию учителя);
 - б) методические задачи (здесь указываются воспитательные, развивающие и образовательные задачи, которые решает учитель, организуя подобный эксперимент с учащимися при изучении физики).
4. Сформулировать гипотезу исследования.
5. Описать методику эксперимента:
 - а) подобрать необходимое оборудование, зарисовать схему установки,
 - б) составить план эксперимента,
 - в) продумать, как будут обрабатываться экспериментальные данные для подтверждения или опровержения гипотезы исследования.
6. Провести эксперимент и обработать полученные данные.
7. Сформулировать вывод.
8. Продумать, как данный эксперимент может быть представлен учащимся общеобразовательных учреждений:

а) указать объект, на котором должно фиксироваться внимание учащихся при проведении работы,

б) выделить методические особенности проведения опыта (в какой форме может быть организована деятельность учащихся, какие особенности работы физического оборудования необходимо учесть и т.п.),

в) продумать вопросы классу для эвристической беседы (они должны быть направлены на решение всех описанных исследовательских и методических задач).

9. Предложить поисковые и исследовательские задания для учащихся на основе проведенного эксперимента.

10. Составить отчет по работе.

В соответствии с описанной последовательностью деятельности студентов на занятии структура отчета имеет вид, указанный ниже.

Название работы														
1. Цель эксперимента: _____														
2. Задачи эксперимента														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><thead><tr><th style="width: 50%; text-align: center; padding: 5px;">исследовательские</th><th style="width: 50%; text-align: center; padding: 5px;">методические</th></tr></thead><tbody><tr><td style="padding: 5px;">- _____</td><td style="padding: 5px;">- _____</td></tr><tr><td style="padding: 5px;">- _____</td><td style="padding: 5px;">- _____</td></tr><tr><td style="padding: 5px;">- _____</td><td style="padding: 5px;">- _____</td></tr></tbody></table>							исследовательские	методические	- _____	- _____	- _____	- _____	- _____	- _____
исследовательские	методические													
- _____	- _____													
- _____	- _____													
- _____	- _____													
3. Гипотеза исследования: _____														
4. Методика эксперимента														
Оборудование (схема установки)	Ход работы	Результаты эксперимента	Объект, на котором фиксируется внимание учащихся	Методические особенности	Вопросы классу	Ответы на вопросы и выводы								
5. Формулировки исследовательских заданий для учащихся.														

Описанная структура работы будущих учителей физики на занятиях способствует развитию всех видов деятельности педагога, указанных в федеральных образовательных стандартах [4]: педагогической, проектной, научно-исследовательской и культурно-просветительской, поскольку затрагивает решение задач, связанных с каждым из перечисленных видов деятельности. При этом студенты вовлекаются в проведение

экспериментальных исследований, получая необходимый для этого багаж знаний и ценный опыт.

Список литературы

1. Григорьева, Г. А. «Учебный эксперимент как основа формирования исследовательских умений школьников» [Электронный ресурс]: http://erono.ru/art/?ELEMENT_ID=52
2. Зорина, Л.Я. Дидактические аспекты естественно - научного образования / Л.Я. Зорина. - М.: РАО, 1993. - 160с.
3. Лазарев, В.С. Рекомендации по развитию исследовательских умений учащихся / В.С. Лазарев. – М., 2007. – С. 3-4.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. № 91).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897).

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Томина Е.Ф., канд. пед. наук, доцент, Мрясова А.С.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Начало XXI века охарактеризовалось изменениями во многих сферах жизни человека, стремительным развитием общественных институтов. Изменения затронули и образования в целом. В свою очередь изменения системы образования естественно затронули и самого человека, так как оно, образование, определяет не только его сущность, но и процесс его развития личности. В условиях быстро меняющейся действительности роль образования становится все более важной. Тезис «образование на всю жизнь» претерпел изменение – «образование через всю жизнь».

Приоритетной задачей в сфере развития высшего профессионального образования сегодня являются образовательные технологии, способствующие становлению самостоятельной и творческой личности.

Студенческие годы – особый период в жизни человека. В стенах вуза проходит один из важнейших этапов не только профессионального, но и личностного становления человека.

Становление студента в процессе обучения в вузе, многосторонний вопрос, который на практике подразумевает различные пути его решений. Сама проблема становления, уже рассматривалась в научных исследованиях и ее затрагивали ученые приверженные различным наукам, отраслям знания.

Термин «студент» латинского происхождения, в переводе на русский язык означает усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями.

В отечественной психологии становление рассматривается в двух контекстах: личностном и профессиональном.

Становление личности у Э.Ф. Зеера описывается как непрерывный целенаправленный процесс прогрессивного изменения личности, в свою очередь Д.Н. Завалишина, трактует его как формирование основных отношений с миром и обществом.

Профессиональное становление личности исследуются в работах Е. В. Бондаревой, В. П. Гогуюевой, С. А. Днепровым, Н. В. Комусовой, Ю. Н. Кулюткиным, Н. Д. Левитовым, А. К. Марковой, З. М. Рачковой и другими.

Студента как личность можно характеризовать с разных позиций. Во-первых с психологической, которая выражается в психологических процессах, состояний и свойств личности, в социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе. Во-вторых биологической которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов,

безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи, глаз, рост и т.д. [1, с. 256]

Изучение этих трех сторон помогает рассмотреть качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности.

Формирование личности — это процесс довольно сложный, отличающийся от освоения знаний, умений. Ведь в результате этого освоения происходит формирование новых жизненных целей, мотивов и потребностей.

Личность формируется и раскрывается в ходе взаимодействия со средой внешней и предметной, путем усвоения индивидом общественно выработанного опыта. [4]

Становление личности в концепции Э. Эриксона понималось как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное изменение его отношений с окружающими людьми. А.В. Петровский [17, с.15-30]

Высшее учебное заведение обладает огромным потенциалом для формирования личности студента. Это влияние оказывается с помощью нескольких способов: условий в образовательном учреждении, образовательного (учебного) процесса, учения самих студентов, воспитательной работы. К условиям, сказывающимся на формировании личности студентов, относятся: общие особенности образовательного учреждения, особенности руководства образовательным учреждением, особенности организации всего педагогического процесса и занятий, особенности педагогического коллектива, особенности студенческого коллектива, особенности бытового обустройства студентов. Вышесказанная совокупность условий должна быть постоянным объектом педагогического мониторинга и оценки, психологического и педагогического усовершенствования, для того чтобы иметь возможность корректировки условий формирования личности студента. [3]

Выделяются три группы условий необходимые для того чтобы обеспечить успешное формирование личности студента в вузе: самим учащимся; преподавателями и руководителями вуза; совместной деятельностью студентов и преподавателей.

Успешное формирование личности студента неразрывно связано и с формированием профессиональных качеств и навыков студента.

Результатом профессионального развития личности является приобретенная индивидом в ходе профессионального образования способность к выполнению функциональных обязанностей, уровень мастерства и искусства в определенном профессиональном занятии, соответствующих уровню сложности выполняемых задач, то есть профессионализм. [5]

Для этого необходимо целенаправленно организовывать работу с учетом профиля вуза, года обучения и социального заказа. Кроме этого воздействовать на мотивацию студентов к получению выбранной ими профессии, анализировать изменения уровня развития отдельных личностных качеств

студента, а также степени их профессиональной подготовленности, социально активности и т.п.

Б.Г. Ананьев видит личностное развитие как возрастающую по масштабам и уровню инкорпорацию – образование подструктур и их усложняющийся синтез. С другой стороны, происходит параллельный процесс возрастающего разделения психических функций [2]

Таким образом можно сказать, что психологическое развитие личности студента – это сложный процесс при котором возникают и разрешаются личностные противоречия, активная работы над собой.

Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе, при наличии благоприятных условий, у студентов происходит развитие всех уровней психики. Стоит обратить внимание и на то, что произошли изменения в сознании и восприятии информации студентов. Мы стоим на пороге информационного общества, и одна из проблем общества - «клиповое» восприятие информации студентов, которое сказывается на образовательном процессе и как следствие на процессе формирования личностного и профессионального развития студента. Поэтому главной задачей сегодня в системе высшего образования, в рамках вопроса развития личности студента, необходимо создать такие условия, которые будут способствовать раскрытию его личностных качеств.

Список литературы

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. / Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 544 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Под ред. Бодалева и др. М., 1980.
3. Адольф В. А., Астафьева В. П., Развитие личностного потенциала студента в процессе профессиональной подготовки. // Сибирский педагогический журнал. № 2 2012 С.21-26
4. Васькова Н.А. И.Н. Особенности развития личности студента // Научные труды Дальрыбвтуза. - №19.- 2007 - С. 401-413

ПОНЯТИЕ И СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Урузгалиева А.Г., Гараева Е.А., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Мотивация трудовой деятельности педагогов является значимой проблемой, которая традиционно рассматривается в рамках психологии и педагогики. Актуальность исследуемого феномена обусловлена тем, что мотивация выступает одним из важнейших факторов, влияющих на эффективность педагогического труда и обеспечивающих стимулирование профессиональной активности педагогов.

Мотивация труда педагогических работников является предметом исследований многих ученых (Н.А. Аминов, А.Б. Бакурадзе, Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, А.Б. Орлов, А.А. Реан, Е.И. Рогов и многих других). В настоящее время различные аспекты проблемы мотивации трудовой деятельности педагогических работников рассматриваются в работах многих современных исследователей (Е. О. Аквазба, О.Н. Баева, Г.Х. Бакирова, А.Ф. Бейлина, А.В. Воробьева, А.А. Галушкин, А.Я. Кравчук и другие).

В самом общем смысле понятие «мотивация» можно сформулировать следующим образом – это процесс, благодаря которому инициируются и направляются усилия и действия для удовлетворения индивидуальных и корпоративных целей; в свою очередь, управление процессами мотивации — это ее создание и удержание на оптимальном уровне [6].

С точки зрения психологии, мотивация определяется как «условный двигатель прогресса» с направленностью, активностью и устойчивостью, управляющий поведением человека, а также его способностью удовлетворять собственные потребности; результат взаимодействия индивида и ситуации. Если обратиться к формулировке мотивации с позиции менеджмента, то изменения будут лишь только в целеобразовании, поскольку главная цель – достижение целей организации, на которую направлен побуждающий процесс побуждения как одной личности, так и группы.

Термин «мотивация» впервые был употреблен А. Шопенгауэром в своих трудах, опубликованных в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900 г.). В последствие именно это стало объяснять причины нацеленного на целевой результат поведения. Так, ряд исследователей стали воспринимать мотивацию, помимо планирования, контроля и организации, самостоятельной функцией трудового управления [8].

В своих исследованиях И.В. Дегтева определила мотивацию как главную внутреннюю причину, определяющую направление деятельности человека, в частности работника, поэтому при ее применении можно добиться повышения

или понижения эффективности трудового результата, причем многократного [7]. Так, мотивацию можно отнести к важнейшей функции управления, при этом, будучи сложным психологическим явлением, в частности и экономическим, необходимо понимание сущности мотивации, ее структуры и вытекающих из них эффективных приемов воздействия, что доказывает прямое отношение мотивации к управлению, как предмета этого самого управления.

По мнению С.Д. Резник, мотивация труда понималась более узко, представляя её методом руководства, рассматриваемая в качестве процесса «синтеза» целей организации и отдельного работника для достижения наиболее максимальной выгоды для обеих сторон, определяющий образование, направленность, способы и формы деятельности руководителя, а также планирование труда во избежание негативных производственных ситуаций [10].

Трудовая профессиональная деятельность работников мотивационно стимулируется в любых организациях, при этом имея разный уровень эффективности, который не редко лишь удовлетворительный, от чего существует множество проблем. В их числе конфликты внутри трудового коллектива, неудовлетворенность работой, негативная «обстановка», и, как следствие, «кадровая текучка». Подобные ситуации в управлении мотивацией труда возникают из-за особенностей личности каждого индивида, многогранности личности, поскольку человек по своей сущности уникален. Именно поэтому можно прийти к выводу, что поведенческий характер трудовой деятельности человека строится на «фундаменте» внутренних качеств и особенностей конкретной личности, например: цели, потребности, желания, стремления, амбиции, ожидания, способности, умения, увлечения и так далее.

Из всего этого следует возникновение необходимости в построении правильных методов и способов мотивирования работников, учитывая условия рыночной экономики. Между тем, не стоит забывать, что какой-то один метод может воздействовать с разной результативностью, ввиду невозможности привести к единому эталону всех в рамках профессии, поэтому перед руководителем стоит задача организовать комплекс мотивирующий факторов, который максимально подходил бы индивидуально конкретным работникам.

Проведенный анализ научной литературы позволил уточнить сущность понятия мотивация трудовой деятельности педагога. Соглашаясь с точкой зрения исследователей, что мотивация труда – это психологические механизмы, которые побуждают людей трудиться [5], мы рассматриваем мотивацию трудовой деятельности педагога как устойчивую совокупность внутренних и внешних мотивов, побуждающих педагога к эффективному выполнению своих профессиональных функций.

К внутренним мотивам относятся:

- ориентация на процесс и результат своей деятельности;
- личная ответственность педагога;
- мотивация достижения успеха;
- возможность самореализации и самосовершенствования в профессии;

- возможность совершенствования профессиональных компетенций за счет выполнения рабочих задач.

Среди внешних мотивов выделяют:

- различные вознаграждения (премии, поощрения, дополнительные льготы и другие);

- мотивы престижности работы в определенной образовательной организации.

Специфика мотивации трудовой деятельности педагога состоит в том, что сама педагогическая деятельность является высокоинтеллектуальной. В этой связи, в ее стимулировании нельзя ограничиваться только модернизацией схемы оплаты труда, необходимо подключать и иные методы мотивации — социальные, психологические, моральные (А.А. Галушкин) [6].

Несмотря на тот факт, что различные аспекты мотивации и стимулирования персонала рассматривались многими отечественными и зарубежными исследователями, при всем разнообразии существующих систем нет ни одной абсолютно идеальной и правильной. Современная действительность вызывает необходимость создания адекватного современным реалиям механизма мотивации трудовой деятельности педагогов [9].

Руководству образовательных организаций для правильного формирования трудовой деятельности педагогического коллектива необходимо знать теоретические положения о потребностях, мотивах деятельности, мотивационном механизме труда, так как именно мотивация носит «статус» главного фактора, позволяющего влиять на компетентный педагогический труд, а также стимулирование продуктивной профессиональной активности.

Следует отметить, что в Российской Федерации в настоящее время наблюдается неутешительное построение «пирамиды» престижности профессий, где труд педагога находится, к сожалению, на не особо выгодной позиции, от чего: нет конкурсного отбора в педагогические организации, нет достаточного количества компетентных работников, и, что самое печальное, не формируется желание у подрастающего поколения идти по пути к данной профессии. При этом педагогическая деятельность, будучи творческой, требует постоянного развития, эмоциональной отдачи и помимо этого, обязывает внесение физического вклада и большого количества времени, в том числе и личного, поскольку законодательно некорректно вводятся новые обязанности и положения, которые порой адекватно не рассчитаны на то, чтобы быть одновременно продуктивными качественно и трудоемко не перегруженными.

В свою очередь, материальное вознаграждение труда выступает наиболее показательной мерой признания престижности профессии обществом и государством. А не особо новая система финансирования, как ни странно, привела к снижению мотивации в работе. Что не удивительно, так как для заработка педагогам, помимо основных прямых обязанностей, необходимо принимать участие в конкурсах, проектах, конференциях, размещать свои наработки в сетевых ресурсах, печатных сборниках, брать большую нагрузку, а также проверять самостоятельные работы обучающихся, вести подготовку к

занятиям, внеклассную работу с обучающимися, работу над темой самообразования.

Система мотивации сотрудников организации включает в себя систему оплаты труда (прямой материальной мотивации); дополнительных не денежных компенсаций (косвенной материальной мотивации), а также «поощрений» (нематериальной мотивации).

В современных условиях жизни самой эффективной остается система материальной мотивация, так как практически ни один человек, ввиду современных реалий, не откажется от любой прибавки к заработной плате.

Система прямой материальной мотивации по своей сути – это система оплаты труда в организации. Система косвенной материальной мотивации – это пакет социальных бонусов (социальный пакет), предоставляемый сотруднику в зависимости от его должности, уровня профессионализма, компетентности, авторитета и т.п.

Согласно Ст. 28 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» установление штатного расписания относится к компетенции самой образовательной организации и определяет самостоятельность образовательной организации в осуществлении образовательной, научной, административной, в том числе и финансово-экономической деятельности [12]. Таким образом, согласно закону, образовательная организация может самостоятельно определять показатели и размеры премий работников, учитывая личный вклад педагогов в осуществление деятельности образовательной организации, результаты работы творческой группы и всего педагогического коллектива.

Нематериальные формы мотивации основаны на предоставлении вознаграждений, таких как публичное признание заслуг преподавателя, вынесение благодарностей, учет мнения при формировании образовательной программы, наличие возможности проводить научные исследования [6].

Для педагогов важными условиями работы являются хорошие отношения в коллективе, стабильность заработка и социальная защищенность. Сотрудники ориентированы на результат, для них характерен инструментальный и профессиональный тип мотивации. Создание условий для мотивации работников и ее практическое осуществление позволяют достичь целей образовательной организации. Разработать эффективную систему методов управления человеческими ресурсами можно только зная мотивы, лежащие в основе деятельности, и какими способами эти мотивы могут быть приведены в действие.

Таким образом, система материального стимулирования в любой организации должна поддерживать инициативу, творчество и исполнительность работников. Чтобы вызвать у педагога высокую самоотдачу, используя в качестве инструмента материальное стимулирование, главным принципом должна стать идея справедливости [5].

Требования к разрабатываемой организацией системе морального стимулирования по своей сути схожи с требованиями к материальному стимулированию, а именно:

- поощрение работника должно происходить за конкретные результаты деятельности и его вклад в решение задач, стоящих перед всей организацией;
- меры поощрения педагогов пропорциональны их результативности, т.е. за более высокие достижения должно быть более значимое поощрение;
- своевременность поощрения, то есть сразу после получения положительного результата;
- критерии поощрения должны быть простыми и понятными всем сотрудникам;
- должны быть уверены в том, что при исполнении дополнительных обязательств, влияющих на эффективность всего процесса, их деятельность будет соответствующим образом поощрена;
- поддержка и углубление заинтересованности каждого педагога в положительной динамике результатов его деятельности;
- разнообразие приемов и форм поощрения, использование новых, нетрадиционных форм;
- учет тенденции роста активности, профессионального мастерства педагогов, стабильности высоких результатов;
- обязательное информирование педагогического коллектива о моральном поощрении сотрудника;
- в случае высоких достижений педагогов объявление благодарности и вручение наград следует проводить в торжественной обстановке;
- проведение анализа, насколько какой-либо способ стимулирования оказался эффективным;
- неприемлемость игнорирования морального стимулирования [5].

На эффективность мотивации, помимо ожидаемой ценности вознаграждения, влияют:

- степень уверенности человека в своей способности получить те результаты, которых от него ждут;
- степень его уверенности в справедливости оценки его усилий со стороны руководства;
- степень его уверенности, что при достижении им желаемых от него результатов, он получит соответствующие вознаграждения, и что вознаграждения будут распределяться между участниками по справедливости.

Таким образом, мотивация является главной внутренней причиной, определяющей направление деятельности работника, в частности, как личности, поэтому при ее применении можно добиться многократного повышения или понижения эффективности результатов труда.

Анализ научной литературы позволил уточнить сущность понятия мотивация трудовой деятельности педагога, которая определяется как устойчивая совокупность внутренних и внешних мотивов, побуждающих

педагога к эффективному выполнению своих профессиональных функций. К внутренним мотивам относятся: ориентация на процесс и результат своей деятельности; личная ответственность педагога; мотивация достижения успеха; возможность самореализации и самосовершенствования в профессии; возможность совершенствования профессиональных компетенций за счет выполнения рабочих задач. Среди внешних мотивов выделяют: различные вознаграждения (премии, поощрения, дополнительные льготы и другие); мотивы престижности работы в определенной образовательной организации.

Проведенный анализ научных источников позволил уточнить, что проблема выбора путей правильной мотивации педагогического коллектива остается актуальна для любого руководителя образовательной организации и именно поэтому необходимо выработать политику и разработать достаточное количество практических вариантов поощрения сотрудников. В нынешних условиях работы необходимо учитывать, что все люди мотивируются разными факторами, и залог успеха будет состоять в умении дать сотрудникам то, чего они действительно хотят, к чему стремятся таким образом, чтобы и работники готовы были нести соответствующую отдачу, необходимую организации. А использование приемов мотивирования, на основе всех учтенных факторов, должно быть комплексным, сочетающим методы административного, экономического, социально-психологического воздействия, тогда управленческое влияние на деятельность педагогического коллектива в образовательной организации будет максимально эффективным.

Специфика мотивации трудовой деятельности педагога состоит в том, что сама педагогическая деятельность является высокоинтеллектуальной. В этой связи, в ее стимулировании нельзя ограничиваться только модернизацией схемы оплаты труда, необходимо подключать и иные методы мотивации — социальные, психологические, моральные. Таким образом, можно сделать вывод, что механизм управления мотивацией трудовой деятельности педагогов должен включать и материальное, и нематериальное стимулирование, то есть необходима разработка комплексной системы, интегрирующей как ресурсы материальной, так и нематериальной мотивации.

Список литературы

1 Аквазба, Е. О. Мотивация труда педагогических работников как фактор эффективного управления образовательной организацией / Е.О. Аквазба, П.С. Медведев // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. - 2015. - № 1–1. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article>

2 Баева, О.Н. Выявление предпочтительной структуры трудовой мотивации педагогических работников / О.Н. Баева, А.Я. Кравчук // Известия ИГЭА. – 2009. - № 4 (66). – С. 85-88.

3 Бакирова, Г.Х. Психология развития и мотивации персонала / Г.Х. Бакирова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, – 2013. – 440 с.

- 4 Бейлина, А.Ф. Мотивация профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / А.Ф. Бейлина // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 55-4. - С. 68–77.
- 5 Воробьева, А.В. Мотивация трудовой деятельности педагогических работников как объект управления / А.В. Воробьева // Проблемы педагогики. - 2017. - № 5. - С. 9-10.
- 6 Галушкин, А.А Специфика трудовой мотивации преподавателя высшей школы / А.А. Галушкин // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – № 187. – С. 128-132.
- 7 Дегтева, И.В. Менеджмент в образовании: опыт подготовки руководителей образовательных организаций / И.В. Дегтева // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 8. – С. 83-85.
- 8 Занковский, А.Н. Организационная психология: учебное пособие /А.Н. Занковский. – М.: Флинта: МПСИ. – 2010. – 180 с.
- 9 Патракова, Н.О. К вопросу о мотивации трудовой деятельности педагога / Н.О. Патракова // Молодой ученый. – 2017. – № 25. – С. 309-312.
- 10 Резник, С.Д. Управление персоналом (практикум): учебное пособие / С.Д. Резник. – М.: Инфра-М. – 2011. – 122 с.
- 11 Рысева, А.С. Мотивация педагогической деятельности / А.С. Рысева, И.Ю. Антропова, С.С. Товмасын // Вопросы науки и образования. – 2018. - № 1. – С. 183-184.
- 12 Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс]: Кодексы и законы РФ. – 2014. – Режим доступа: <http://www.assessor.ru/zakon/>

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Уткина Т.И., д-р пед. наук, профессор

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В условиях изменения квалификационных требований к профессиональной компетентности педагогов востребовано системное обновление методики подготовки и переподготовки учителей по всем предметным областям и выделение нового соответствующего класса дополнительных образовательных профессиональных программ повышения квалификации [4, 6, 7]. Поэтому, решение проблемы повышения качества геометрической подготовки учителей математики в условиях дополнительного образования через овладение дополнительными образовательными профессиональными программами повышения квалификации на основе использование различных типов ориентировочной основы по поиску решений геометрических задач и реализации деятельностного, процессного и компетентностного подходов является значимым и современным.

В рамках научного исследования по теме «Обеспечение качества образовательных процессов в профессиональном образовании» (№ ГР АААА-А16-116020960161-9) разработана программа «Методы решения геометрических задач», ориентированная на повышение качества геометрической подготовки учителей математики в условиях дополнительного образования.

Программа «Методы решения геометрических задач» (далее Программа) представляет результаты теоретических и практических исследований. Научная новизна Программы состоит в том, что в ней освещаются различные аспекты развития самостоятельности обучающихся в процессе обучения решению геометрических задач. Построена модель развития познавательной самостоятельности обучающихся в процессе обучения решению геометрических задач, в структуре которой выделены уровни самостоятельности: исполнительский, эвристический, творческий. На основе предложенной модели разработана методика развития познавательной самостоятельности выпускников основной школы, которая предполагает использование различных типов ориентировочной основы по поиску решений геометрических задач. Теоретическая значимость Программы состоит в том, что определены типы ориентировочной основы по поиску решений геометрических задач и определено их содержание для каждого уровня развития познавательной самостоятельности выпускников основной школы в процессе обучения решению геометрических задач; предложены принципы

отбора ориентировочной основы по поиску решений геометрических задач: обеспечение полного цикла самостоятельной учебно-познавательной деятельности школьников, единства предметного содержания и индивидуально-познавательных особенностей школьников [1, 2, 3, 5]. Практическая значимость Программы состоит в том, что создана методика обучения решению геометрических задач, ориентированная на развитие учебно-познавательной деятельности школьников в процессе обучения решению геометрических задач, позволяющая преподавателю самостоятельно конструировать деятельностно-ориентированные математические тексты по поиску решений геометрических задач на примере заданий из банка ОГЭ.

Программа предназначена для учителей математики средних общеобразовательных организаций, руководителей школьных методобъединений, методистов и преподавателей педагогических колледжей, специалистов методических служб и органов, осуществляющих управление в сфере образования и включает все содержательные разделы по геометрии применительно к основному общему образованию. Программа предполагает обсуждение технологий, связанных с подготовкой обучающихся к государственной итоговой аттестации по математике по геометрическому аспекту за курс основной общеобразовательной школы. Цель программы - формирование у педагогов математики специальных компетенций педагогической деятельности по обучению решению геометрических задач в том числе и в формате ОГЭ. Программа включает восемь модулей: «Методы решения геометрических задач на соотношения между сторонами и углами треугольника», «Методика обучения решению геометрических задач, связанных с параллельностью прямых, средней линией треугольника и суммой углов треугольника», «Методика обучения решению геометрических задач, связанных с окружностью, вписанными углами, вписанными и описанными треугольниками», «Методы решения геометрических задач на подобие треугольников и на использование теоремы Пифагора», «Методика обучения решению геометрических задач на нахождение площади треугольника», «Методы решения геометрических задач на соотношения между сторонами и углами четырехугольника (прямоугольника, параллелограмма, квадрата, ромба)», «Методика обучения решению геометрических задач на нахождение площади четырехугольника», «Обучение решению геометрических задач методом координат, движения и подобия». В рамках каждого модуля осуществляется проектирование типов ориентировочной основы по поиску решений геометрических и выявление их содержания относительно уровня развития познавательной самостоятельности учащихся основной школы, определяются принципы отбора ориентировочной основы по поиску решения геометрических задач на примере заданий из банка ОГЭ.

Обучающийся в результате освоения Программы должен овладеть трудовыми действиями, необходимыми умениями и знаниями в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог» [4].

Трудовыми действиями:

- организовывать обучение решению геометрических задач разными методами;

- формировать метапредметные компетенции и универсальные учебные действия в процессе обучения решению геометрических задач (на примере заданий из банка ОГЭ).

Необходимыми умениями:

- организовывать обучение решению геометрических задач (на примере заданий из банка ОГЭ) разных типов ориентировок по поиску решения геометрических задач.

Необходимыми знаниями:

по методам решения геометрических задач:

- на соотношения между сторонами и углами треугольника (на примере заданий из банка ОГЭ);

- связанных с параллельностью прямых, средней линией треугольника и суммой углов треугольника (на примере заданий из банка ОГЭ);

- связанных с окружностью, вписанными углами, вписанными и описанными треугольниками (на примере заданий из банка ОГЭ);

- на подобие треугольников и на использование теоремы пифагора (на примере заданий из банка ОГЭ);

- на нахождение площади треугольника (на примере заданий из банка ОГЭ);

- на соотношения между сторонами и углами четырехугольника (прямоугольника, параллелограмма, квадрата, ромба) (на примере заданий из банка ОГЭ);

- на соотношения между сторонами и углами четырехугольника (трапеции, вписанного и описанного четырехугольника) (на примере заданий из банка ОГЭ);

- на нахождение площади четырехугольника (на примере заданий из банка ОГЭ);

- методом координат, движения и подобия.

В результате освоения Программы обучающийся должен **уметь**:

- совместно с учащимися строить логические рассуждения по поиску решения геометрических задач, понимать рассуждения обучающихся и корректировать их относительно выбора наиболее рационального метода решения;

- анализировать предлагаемые учащимися рассуждения по поиску решения геометрических задач и выбирать наиболее рациональные решения;

- совместно с учащимися применять технологии понимания математического текста и его анализа;

- совместно с учащимися проводить анализ возможных методов решения геометрических задач и выбирать наиболее рациональные решения;

- обеспечивать помощь учащимся, не освоившим необходимый материал из курса геометрии, в форме специальных заданий.

Промежуточная аттестация осуществляется в форме текущего контроля с целью определения фактически достигнутых знаний и умений обучающихся в процессе выполнения ими и защиты практических работ по темам изучаемых модулей. Для определения уровня освоения обучающимися дополнительной профессиональной программы повышения квалификации проводится итоговая аттестация [8, 9]. Итоговая аттестация предусматривает выполнение обучающимися итоговой аттестационной работы (ИАР), в рамках выполнения которой предлагается описать совместную работу с обучающимися по проведению логических (доказательных) рассуждений относительно поиска методов решения геометрических задач и оформления их решений на примере конкретных заданий. Вариантами заданий для итоговой аттестации являются следующие: «Опишите свой опыт по формированию у обучающихся умений выделять подзадачи, проводить дополнительные построения и возможные варианты решений следующих задач (на примере заданий из банка ОГЭ)»; «Опишите как вы совместно с обучающимися строите работу по формированию умений проводить доказательные рассуждения относительно поиска и оформления геометрических задач (на примере заданий из банка ОГЭ)».

Эксперимент по апробации программы «Методы решения геометрических задач» позволил сделать выводы, что реализация идеи повышения качества геометрической подготовки учителя математики в условиях дополнительного профессионального образования может осуществляться применительно к основному общему образованию на четырех уровнях: специалистов методических служб и органов, осуществляющих управление в сфере образования, методистов и преподавателей педагогических колледжей, руководителей школьных методобъединений, учителей математики средних общеобразовательных организаций.

Список литературы

1. Уткина, Т. И. Технологии управления качеством геометрической подготовки будущего учителя математики / Т. И. Уткина // Современные проблемы математического образования: вопросы теории и практики / под ред. И. Г. Липатниковой. – Екатеринбург, 2010. – С.203-215.
2. Никитина Н. Ш., Валеев М. А, Щеглов П. Е. Управление качеством образования. Системный подход // Системы управления качеством: проектирование, организация, методология: Материалы X симпозиума "Квалиметрия человека и образования: методология и практика". Кн. 4 / Под науч. ред. д-ра техн. наук, проф. Н. А. Селезневой и д-ра филос. и экон. наук А. И. Субетто. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002.– С. 17-29.
3. Федеральный закон РФ "Об образовании в Российской Федерации", № 273-ФЗ от 29.12.2012.

4. Профессиональный стандарт «Педагог»./Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н;
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО).
6. О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания ДПОП ПП и ПК педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников /Приказ Минобрнауки России № 10 от 15.01.2013 г..
7. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов /Минобрнауки России утв. № ДЛ-1/05вн от 22.01.2015 г..
8. Методические рекомендации по организации итоговой аттестации при реализации дополнительных профессиональных программ/ Минобрнауки России №АК-820/06 от 30.03.2015 г.;
9. Положение «О дополнительной профессиональной программе, реализуемой в ОГУ». Утверждено решением ученого совета от 30 мая 2014 г. с изменениями №1 от 15.05.2017 г., №2 от 03.11.2017 г.

ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**Федоринов А.В., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

На современном этапе развития общества наблюдается стремительный взлет информационных технологий, которые неотделимы от всех сфер деятельности человечества, не исключая науку и образование.

Россия приняла на вооружение образовательную Болонскую доктрину, хотя многие из стран приняли на вооружение успехи Советской науки и образования и не прогадали.

До сих пор нет единого мнения в необходимости принятия новой стратегии в образовании. Некоторые педагоги и ученые не одобрили реформу российского образования. До сих пор в МГУ сдают вступительные экзамены для поступления в вуз, а не принимают студентов по результатам ЕГЭ.

В университете города Оренбурга некоторые факультеты оставили специалитет, который зарекомендовал себя с хорошей стороны.

Бакалавриат, на наш взгляд, значительно проигрывает перед специалитетом. Для примера сравним преподавание французского языка на специалитете и бакалавриате филологического факультета.

Во-первых, обучение теряет целый год;

во-вторых, количество часов, выделяемых на языковые дисциплины, значительно уменьшилось на бакалавриате по сравнению со специалитетом: исчезли такие дисциплины как фонетика, домашнее чтение, дополнительное чтение;

в-третьих, очень полезные и довольно сложные предметы, такие как теоретическая грамматика, теоретическая фонетика, история языка исчезли не только из программы бакалавриата, но даже из магистерских программ, что указывает на более низкий уровень подготовки бакалавров и магистров по теоретическим дисциплинам, которые обеспечивали более прочную базу для овладения практическим курсом, коммуникативными умениями и навыками.

в-четвёртых, загруженность всякого рода предметов, косвенно относящихся к филологии, не дает возможности студентам приобрести необходимые навыки коммуникации на иностранном языке. До сих пор студенты-филологи не могут свободно владеть языком даже после окончания бакалавриата, не говоря о студентах технических специальностей, уровень владения языком которых бывает значительно ниже.

Проведем краткий анализ содержания учебного пособия для геологов.

В первой части электронного пособия находятся упражнения по развитию общекультурных коммуникативных навыков. Для этого в электронном учебном пособии имеются темы, которые отражают повседневные проблемы:

университетская деятельность, проблемы и интересы молодежи, будущая профессия. Практически все без исключения материалы аутентичны, то есть взяты из французских источников, что является неоспоримым преимуществом перед нашими российскими текстами; остановимся на некоторых из них:

во-первых, в аутентичных текстах нет ни орфографических, ни грамматических ошибок;

во-вторых, используется современная разговорная лексика, которая отличается от книжной, литературной. Например, в разговорной речи используется слово *boulot(m)* – работа, работёнка, а в литературном и книжном языке – слово *travail(m)*; в разговорной речи используется глагол *se balader*, а в книжной лексике и в литературном языке – *se promener*. Если в литературном языке встретите такие слова как *ami(m)*, *camarade(m)* – друг, то в разговорной речи это будет *mec(m)*, *pote(m)*, *bon zig(m)*, *beau gosse(m)*, *copain(m)* etc. Таких примеров можно привести очень много.

в-третьих, синтаксис отражает новые тенденции в современном разговорном языке. Например: отсутствие обратного порядка слов (инверсии) при задавании вопросов: *Tu pars?* Вместо *Pars-tu ?* или *Tu t'appelle comment?* Вместо привычного выученного в школе *Comment t'appelles-tu ?* (Как зовут тебя?). Вопрос без инверсии *Tu pars quand ?* вытеснил привычное *Quand pars-tu ?*

в-четвёртых, частое употребление безличного местоимения «оп» вместо местоимений *moi, toi, nous, vous, ils*;

в-четвёртых, нет ошибок в употреблении артиклей и местоимений.

Студенты, которые пользуются электронным учебным пособием, лучше осваивают учебный материал, потому что он изложен более доступно и построен по мере усложнения заданий.

Самыми простыми являются первые задания, затем они усложняются, а заключительные упражнения предусматривают выход в речь, диалог или монолог со своими сверстниками и с преподавателем.

Разговорные темы предназначены для первых двух семестров обучения.

Вторая часть пособия предназначена для развития коммуникативных умений на профессиональном уровне: студенты профиля геология нефти и газа получают тексты по разведке и бурению скважин, студентам профиля добычи полезных ископаемых предоставляются материалы по разработке твердых полезных ископаемых.

Тексты подбираются с усложнением: сначала простые, а затем более трудные. Для этого студентам приходится больше обращаться к словарю, который имеется в пособии, а также к электронному словарю и специальным словарям геологического профиля.

Большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов, которая включена в электронное пособие и составляет при этом значительный объём.

Во-первых, это тесты по всем изучаемым темам, которые проверяют не только знание языка, но и профессиональные знания студентов.

Приведем пример тестов:

9.170 Le sondeur et l'aide-sondeur doivent savoir mettre en marche... :

- a) la perceuse;
- b) le tour;
- c) la pompe à eau;
- d) la sondeuse.

9.171 Le géologue doit savoir ... sur le feu ouvert:

- a) préparer les repas;
- b) faire souder le métal;
- c) brûler les fossiles;
- d) dormir.

9.172 Le sondeur doit ... pour mettre en marche la sondeuse:

- a) prier;
- b) charger la batterie et faire le plein d'essence;
- c) changer la batterie;
- d) chanter.

9.173 Avant de mettre en marche la sondeuse, on doit ... :

- a) prier;
- b) vérifier les bougies d'allumage;
- c) changer la batterie;
- d) vérifier le niveau d'essence, d'huile dans le carter de la sondeuse.

9.174 Le sondeur doit savoir choisir la couronne ... pour le forage des granites:

- a) en acier;
- b) en fonte;
- c) à diamants;
- d) en cuivre.

9.175 Le sondeur utilise les couronnes ... pour le forage des roches tendres:

- a) en acier;
- b) en fonte;
- c) à diamants;
- d) en cuivre.

Тесты составлены таким образом, чтобы проверить профессиональные знания, например, бурильщика sondeur(m) или его помощника aide-sondeur(m): «Что нужно сделать прежде чем запустить бурильную установку?», «Какие коронки используются для бурения мягких (твердых) пород, гранита?» и т.д.

Для ответа на тест нужно выбрать только один правильный вариант из четырёх предложенных, то есть студент должен знать как запустить бурильную установку; что проверяется перед её запуском; какие коронки подбирать для бурения мягких или твердых пород или гранита.

Для самоконтроля студентов имеются ключи к тестам в конце электронного пособия.

Во-вторых, для каждого профиля подобраны специальные тексты для самостоятельной работы. Студенты имеют возможность познакомиться с аутентичными текстами на французском языке. Для дальнейшего

самостоятельного изучения имеются ссылки на французские сайты интернета, откуда скачаны тексты.

Огромное количество учебного материала находится в сети интернет. В свободном доступе находятся различные литературные произведения, техническая документация, любые необходимые для вас сведения из различных отраслей знания. Практически все предметы, преподаваемые в высшей школе, имеют большую базу в интернет-ресурсах. Основная часть всех новинок, открытий, законов, полезной информации выкладывается на различные сайты интернета, в свободном доступе для жителей планеты.

«Содержательная основа массовой компьютеризации связана с тем, что современный компьютер представляет собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда вообще, в любом его проявлении» [1].

Однако студенты не всегда могут найти нужную им информацию, особенно если речь идет об информации на иностранном языке.

В основном в России используется поисковая система Яндекс, хотя вся Европа использует в основном систему Гугл.

В настоящее время «обучение в течение всей жизни» является приоритетной задачей российского образования, которую не раз подчеркивал президент России В.В. Путин. Без самообразования, самосовершенствования не будет никакого прогресса во всех отраслях знаний и образования.

Основная цель высшего образования – научить студентов учиться в течение всей жизни, даже после окончания вуза.

Именно эта задача возлагается на преподавателя в учебном процессе высшего учебного заведения, который должен направлять студентов в нужное русло не только во время его учебы в вузе, но и во время самостоятельной работы дома, на которую отводится программой большое количество часов.

На кафедре романской филологии и методики преподавания французского языка большое внимание уделяется внедрению электронных ресурсов в учебный процесс: методические указания, электронные учебно-методические пособия, фонды тестовых заданий для рубежного контроля знаний (АИССТ, Moodle) и другие дидактические материалы. Самыми эффективными, на наш взгляд, являются электронные учебно-методические пособия [2,3], преимущества которых перед печатными изданиями не вызывают сомнений.

Во-первых, в электронном пособии используются в основном аутентичные материалы, скачанные с сайтов Франции: тексты, сообщения, новинки науки и техники и другая полезная информация;

во-вторых, студент не должен идти в библиотеку за учебной литературой, которая может ещё и отсутствовать в библиотеке;

в-третьих, студент получает возможность заниматься самостоятельно, так как многие из упражнений предусматривают именно эту деятельность;

в-четвертых, студент может контролировать самостоятельно усвоение своих знаний, проверяя их по ключам, которые имеются в пособии;

в-пятых, студент, выполняющий перевод текста, может использовать не только словари интернета, но и тематические словари, которые прилагаются к изучаемым темам в пособии;

в-шестых, электронные пособия дают возможность студентам высказать свою точку зрения на французском языке, аргументируя и отстаивая свои суждения во время представления своих разработанных ситуаций общения;

в-седьмых, электронным учебным пособием студенты университета пользуются бесплатно, так как оно находится на сайте ОГУ в свободном доступе.

Это далеко не полный перечень преимуществ электронного пособия, позволяющего интенсифицировать преподавания французского языка и повысить качество его преподавания.

Для неязыковых факультетов ОГУ и студентов технических специальностей разработаны (архитектурно-строительный и геолого-географический факультет) [2; 3] и продолжают разрабатываться электронные пособия (аэрокосмический институт), в которых используются в основном интернет-ресурсы Франции и аутентичные материалы на французском языке, так как в России такие учебники и пособия практически отсутствуют.

Таким образом, применение электронных учебно-методических пособий, фонды тестовых заданий, методические указания, способствуют повышению качества преподавания иностранного (французского) языка в университете.

Список литературы

1. Вовненко, С.И. Эффективность использования компьютерных технологий в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый № 24.2 (104.2) Спецвыпуск, 2015. – С. 3-5. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/104/24656/>

2. Федоринов, А. В. Французский язык для обучающихся на геолого-географическом факультете [Электронный ресурс]: учебное пособие для обучающихся по образовательной программе высшего образования по специальности 21.05.02 Прикладная геология / А. В. Федоринов; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Оренбург : ОГУ. - 2019. - ISBN 978-5-7410-2291-7. - 147 с- Загл. с тит. экрана.

3. Федоринов, А. В. Французский язык для студентов архитектурно-строительного факультета [Электронный ресурс]: учебное пособие для обучающихся по образовательным программам высшего образования, входящим в состав укрупненных групп направлений подготовки 07.00.00 Архитектура, 08.00.00 Техника и технологии строительства / А. В. Федоринов; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Оренбург : ОГУ. - 2019. - ISBN 978-5-7410-2249-8. - 159 с- Загл. с тит. экрана.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТАЙМ – МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

**Юдина О.И., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В современных условиях жизни личность выступает субъектом своей жизнедеятельности, определяет путь, способы и содержание своей жизни, наполняя ее определенным смыслом – это с одной стороны. С другой стороны, условия жизнедеятельности ставят человека в определенные обстоятельства: ускоренный темп жизни, многозадачность, необходимость быть конкурентоспособным и успешным на рынке труда, что в свою очередь, затрагивает вопрос непрерывного развития личности в профессиональном и личностном плане, регулярное обновление имеющихся знаний и приобретение и формирование новых компетенций, что приводит к образованию в течение всей жизни.[5] Все это требует от человека больших интеллектуальных, физических и психологических усилий, заставляя организм функционировать в усиленном режиме, не получать полноценного отдыха, отказываться от чего-то ради чего-то более значимого. В этой связи актуальным становится сохранение здоровья, энергичности благодаря оптимальному и рациональному распределению собственного времени, расстановке приоритетов и распределению сил и ресурсов.

Все вышеперечисленное приводит к тому, что современному обществу нужна личность, способная к саморазвитию и самореализации, личность, способная раскрыть свой потенциал и выстроить свое будущее, опираясь на свои интеллектуальные ресурсы, задатки и способности, личность, четко знающая, чего она хочет достичь в этой жизни и каким образом. Это ставит перед образованием задачу сформировать саморазвивающуюся личность, проявляющую ценностное отношение личности к самой себе, к своему времени и к жизнедеятельности в целом. Что позволит личности определиться с системой жизненных ценностей и приоритетов, с траекторией саморазвития и своей жизнедеятельностью в целом. И такая личность, способна без принуждения развиваться на благо себе и обществу.

Большим потенциалом для решения этого вопроса обладает тайм-менеджмент, направленный на расстановку приоритетов, постановку целей, планирование их достижений, распределяя различные виды деятельности. Тайм-менеджмент позволяет личности сформировать умение осознанно относиться к своему времени как стратегическому ресурсу жизнедеятельности, контролировать его, снизить напряженность, усталость, выделяя время для полноценного отдыха и восстановления собственных ресурсов. Тайм-менеджмент обеспечивает личности саморазвитие через осмысление своей жизни и принятии решения по ее изменению и определении плана действий.

Именно осознанное отношение к своей жизнедеятельности позволяет личности менять себя, приобретать новые знания, умения, формировать новые качества, обеспечивающие личности новый уровень жизнедеятельности и успешности.

Проблеме тайм-менеджмента посвящено не мало работ, как зарубежом, так и в России, начиная с античности с возникновения часов и структурирования времени – часы, день-ночь, сутки, недели, месяцы, года, философских изысканий Сенеки об учете времени и способах управления им и до XVII-XXI вв. - в период, когда время стало превращаться в главную ценность жизнедеятельности. За этот период проблеме времени как ценности и его рационального распределения, обеспечивающего успешность и эффективность, внимание уделили Б.Фрактин, У. Банди, Г. Эмерсон, А. Гастев, П. Керженцев, Д. Лакейн, Л. Зайверт, С.Кови, Г. Архангельский, С. Калинин и др.

По мнению Л. Зайверта, основной целью тайм –менеджмента является не просто управление собственным временем, а раскрытие и использование собственных возможностей и управление ими. Благодаря тайм- менеджменту личность получает возможность овладеть умением и навыками управления временем, самоопределяется и превращается в самоактуализирующуюся личность. Что с одной стороны обеспечивает процесс саморазвития личности, а с другой стороны соответствует гуманистической концепции развития личности, лежащей в основе современного мировоззрения и утверждающей, личность является творцом своей жизни и только сама личность несет ответственность за свою жизнь и ее содержание. И только от личности и зависит, будет успешной или нет, раскроет она свой потенциал или нет, превратится в полифункциональную личность приносящую пользу себе и обществу или нет. Выбор только за личностью. И выбор личностью быть успешной или нет, напрямую зависит от ценностного отношения личности к самой себе. И тайм – менеджмент помогает личности осознать смысл своей жизни, понять и осознать возможности для саморазвития и самоизменения, помогает личности понять, чего она хочет в этой жизни, и что готова предпринять, чтобы это получить. По сути тайм –менеджмент и его применение не возможно без глубокого самоанализа и самопознания. Только показывая личности через осознание и понимание, что есть в ее жизни и все ли ее устраивает в ней, не нужно ли внести изменения, возможно формирование отношения личности к своей жизни как ценности. И на этой основе формируется и развивается желание личности преобразовать свою жизнь, сделать ее лучше и ярче, наполнить определенным смыслом и содержанием.

Курс «Тайм- менеджмент» обладает большим потенциалом для решения проблемы саморазвития личности, определения ее жизненного пути и успешности. Потому как тайм –менеджмент направлен не только на формирование умений и навыков структурирования и организации своего времени, целеполагания и планирования, но способствует развитию стремления в самопознании, пробуждению потребности, и в последствии, развитию желанию изменить свою жизнь, перевести ее на более высокий уровень

качества жизни, наполнить ценностно-значимым смыслом свою жизнедеятельность, самостоятельно определить вектор своего движения, а не «плыть по течению» и зависеть от обстоятельств. Но для этого от личности требуется определенный уровень зрелости, самостоятельности, осознанности и готовности принять на себя ответственность за свою жизнь, за ее преобразование и создание чего-то нового в ней. Практика реализации тайм – менеджмента как учебной дисциплины в образовательном процессе университета выявила проблему невысокого уровня сознательности, рефлексии и ответственности студентов, слабого проявления заинтересованности в собственном развитии и повышении эффективности своей деятельности.

Курс тайм – менеджмента содержит теоретическое освещение ключевых положений в организации и управлении своим временем, и большой блок практических заданий, так как этот курс практико-ориентированный, состоящий из комплекса разноуровневых заданий, направленных на развитие умений управлять своим временем, структурируя его и рационально распределяя, тем самым повышая свою эффективность. Разноуровневые задания направлены на развитие умений и навыков:

- определять и структурировать свое время через осмысление собственного времяпровождения;
- определять смысловое содержание своего времени, и в связи, с чем в дальнейшем расставлять приоритеты, устранять возможные помехи;
- определять и формулировать свои жизненные цели, учитывая специфику и правила целеполагания;
- определять пути, способы достижения поставленных жизненных целей;
- составлять «маршрут» своей жизни на ближайшие пять лет.

Выполнение заданий не возможно без самопознания, рефлексии себя и своего образа жизни, выявление внутренних и внешних помех и барьеров, мешающих определять и применять пути, способы управления и организации своего времени для достижения поставленных целей. И как показала практика, задания связанные с рефлексией, установлением приоритетов и целеполаганием вызывают определенные трудности.

В качестве ключевых заданий использовались методы и техники: «сферы жизни», «золотой час», хронометраж, карточка ежедневного учета времени А.Гастева, swot – анализ, определение собственной миссии, декларация жизненных целей, планы от долгосрочных до ежедневных, матрица приоритетов, коллаж прошлого, настоящего и будущего, определение целей профессионального и карьерного роста, составление программы саморазвития. Студентам также в рамках курса предоставляется различный диагностический материал, с помощью которого возможно определить свою компетентность во времени, готовность к саморазвитию и управлению временем, определить перспективы и выявить потребность в достижениях и т.д.

Практика реализации данного курса выявила, студенты затрудняются рационально и обдуманно распределять свое время и проводить его максимально с пользой для себя. Так, например, задание «Как организована

Ваша жизнь», направленное на выявление сфер жизнедеятельности и определение отводимого количества времени на них, показало, что студенты, например, тратят времени больше на друзей и отдых, а на учебу и хобби отводят времени меньше, что сказывается на продуктивности деятельности. Другое задание «Золотой час» также подтвердило наличие трудностей в распределении собственного времени. Это задание направлено на определение работоспособности организма и его временных промежутков, длительности, что позволит в дальнейшем распределить и выполнить запланированные дела максимально эффективно. И как показали результаты этого выполненного задания, студенты много времени тратят на вработываемость, от 40 мин. до 2 ч., необходимо время на снятие напряжения, так как быстро наступает утомляемость, и на восстановление энергии требуется от 2 ч. до 5-6ч. в сутки. А работоспособное состояние организма длится всего 2 -4 ч. При таком функциональном состоянии организма на результативность и продуктивность жизнедеятельности рассчитывать не приходится. Результаты этих заданий показали студентам проблему не только с распределением времени, но и с функционированием организма, что требует от них понимания причин быстрой утомляемости, необходимость переосмысления образа жизни в целом для повышения продуктивности. И чтобы изменить существующее положение дел, необходимо наметить пути своего саморазвития.

В качестве примера приведем задания «Декларация миссии» и «Декларация целей», которые направлены на определение смысла своей жизнедеятельности, жизненных целей и целей на ближайшие три года. Нахождение смысла жизни и собственной миссии студентам предлагались в двух вариантах (на выбор): либо исходя из социальных ролей, либо трех основных сфер: профессиональной, социальной и личностной. На выполнение задания потребовалось времени больше, чем предполагалось. Сложности в выполнении данного задания заключались в том, что миссия – это то, к чему стремится человек в жизни,[4] миссия человека – понимание им смысла жизни как заботы о людях и жизни, выраженное в конкретных делах, которые останутся людям и сделаны для них[3]. Студентам, как показала практика, сложно было понять и найти то, что они могут дать этому миру, в чем их предназначение, какую могут принести пользу. Не меньшее затруднение вызвало определение и формулировка своих жизненных целей. С одной стороны, определение целей несколько проще, чем определение миссии, но с другой стороны, студентам было сложно понять, чего они хотят от этой жизни, ссылаясь на то, что неизвестно, что будет через год, не говоря уже жизненных целях. В процессе нахождения жизненных целей внимание студентов не редко смещалось либо в сторону учебы, и они не могли сформулировать другие цели, либо фокусировались на возможных препятствиях и невозможности достижения каких – либо целей, а собственные силы и возможные ресурсы студентами не рассматривались и не учитывались. Итоги этих выполненных заданий показали студентам необходимость переосмысления себя, своих

возможностей и ресурсов, изменения себя для достижения целей, повышения своей продуктивности, успешности.

Приведенные задания и ряд других показали студентам не рациональность использования такого ценного ресурса, как время, что приводит впоследствии к низкой продуктивности и эффективности, к осложнению своей жизнедеятельности, и потому обостряет необходимость заняться саморазвитием и самоизменением для того, чтобы стать успешным, и научиться более оптимально распределять собственное время. Реализация курса тайм-менеджмента как учебной дисциплины показала свою состоятельность, значимость, так как предоставляет возможность личности стать успешным, рационально и эффективно распределяя свои силы, ресурсы, определяя вектор своего развития и движения.

Список литературы

1. Архангельский Г. А. Тайм-менеджмент. Полный курс : учебное пособие / Архангельский Г. А., Лукашенко М. А., Телегина Т. В., Бехтерев С. - Альпина Паблишер, 2016.
2. Калинин С. И. Тайм-менеджмент: Практикум по управлению временем / С.И. Калинин -СПб.: Речь, 2006. - 371 с
3. Козлов, Н.И. Энциклопедия практической психологии _ Режим доступа: <https://www.psychologos.ru/articles/view/lichnaya-missiya>
4. Краткий толковый психолого-психиатрический словарь / под ред. Igisheva, 2008. – Режим доступа: <https://psycholoacademic.ru/4325/gy.Миссия>
5. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 19.07.2018) "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года" – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>