Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XXII международной научной конференции**

4 марта 2019 г.

Санкт-Петербург 2019

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов, по материалам международной научно-практической конференции 4 марта 2019 г. Изд. ЦНК МОАН, 2019. - 28с.

SPLN 001-000001-0404-PP
DOI 10.18411/spc-04-03-2019
IDSP sciencepublic-04-03-2019

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXII международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МОАН. Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0404-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА 4

Ноздрина Н.А. Основные выводы по организации и дидактическому управлению учебно-познавательным процессом в колледжах технического профиля..... 4

Ноздрина Н.А. Основные выводы по организации измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля 6

Салыгина И.А. Сравнение отдельных подходов профессионального развития педагогов 8

Самойлова Н. В., Чудина Е.Е. Роль ручной графики и её место в общей системе подготовки архитектора 13

Смородина А.А., Коростелева С.Г. Дискуссия в современном образовательном процессе. Понятие, сущность и функционально-смысловое назначение..... 17

Стрельцов Р.В., Бахов Э.М., Гасраталиев А.А. Об актуальности применения компьютерных пакетов при подготовке специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации 19

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ 22

Белевич Н.А. Использование арт-технологий для профилактики эмоционального выгорания..... 22

Зыкова Н.Ю. Формирование конфликтологической компетентности будущих спортивных тренеров 24

Самойлова Е.Ю. Психологическое благополучие: контекст изучения и теоретические подходы 25

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Ноздрина Н.А.

Основные выводы по организации и дидактическому управлению учебно-познавательным процессом в колледжах технического профиля

*Брянский государственный технический университет
(Россия, Брянск)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-01
idsp sciencepublic-04-03-2019-01

1. Реализация подцели образовательной подсистемы - организация и управление учебно-познавательной деятельностью студентов в колледже, -ориентирована не просто на создание соответствующих дидактических условий оптимальной профессиональной подготовки выпускников колледжей, но и на приобретение каждым студентом лично и профессионально значимых качеств с учетом результатов проведенного (в когнитивной подсистеме) анализа педагогической ситуации и подготовленных в результате понятийного моделирования знаниевых конструкторов содержания учебных дисциплин естественнонаучного и профессионального цикла колледжа технического профиля.[3]

2. Ориентация на формирование профессиональной личности выпускника колледжа технического профиля означает перестройку учебного процесса из пассивного усвоения знаний в активный процесс формирования навыков их применения в процессе профессиональной деятельности лежит в основе необходимости внесения определенных изменений в проектирование компетентностно и профессионально ориентированных содержательных модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки студентов колледжей технического профиля с учетом точной ориентацией на потребности работодателя; практико-ориентированности, т.е. смещения баланса теоретической и практической подготовки в сторону практической;

возможности освоения рабочей профессии в период обучения с последующим получением удостоверения государственного образца, внедрения и использования новых образовательных технологий на базе реальных производственных сетей.[5]

3. В основе проектирования учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов лежат, по нашему мнению, ряд базовых методических условий:

- * применение модульности профессионального обучения,
- * учет профессиональной направленности обучения,
- * моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе,
- * использование оптимального соотношения теоретического и практического обучения (60 на 40).

4. Педагогическое проектирование компетентностно и профессионально ориентированного содержания учебных курсов — это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности обучаемых и педагогов, совершаемая как ряд последовательно следующих друг за другом этапов.[1]

5. Преодоление рисков компетентностно и профессионально ориентированного проектирования содержания учебных дисциплин в виде возможного ослабления принципа научности, нарушения и целостности научного мировоззрения, утраты логики изучения материала, нарушения преемственности и междисциплинарных связей и т.п., можно осуществить, на наш взгляд, за счет,

— во-первых, того, что в процессе разработки алгоритмов проектирования всех ступеней среднего профессионального образования необходимо придерживаться одинаковых требований:

- * детерминирование отбора и формирование содержания модулей и учебных дисциплин общими целями образования, прописанными в ФГОС СПО по специальностям в категориях общих и профессиональных компетенций и в соответствующие профессиональным стандартам - профессиональных квалификаций, а также и целями конкретных учебных дисциплин;
- * определение значимости и вклада каждого модуля и дисциплины в формирование прописанной ФГОС СПО и ПС по специальности номенклатуры компетенций и профессиональных квалификаций;
- * разработка по каждому модулю и учебной дисциплине матрицы связей тем и компетенций, входящий в состав соответствующей профессиональной квалификации по ПС;
- * экспертная оценка (метод компетентных судей) и коррекции матрицы связей;
- * использование матрицы в учебном процессе, а именно формирование целей отдельных занятий не в ЗУНах, а в компетенциях (ориентированных на соответствующие профессиональные квалификации), дидактической акцептации «проработки» компетентностно и профессионально значимого материала дисциплины, вынесение незначимого материала на самостоятельную проработку либо исключение;

— во-вторых, того, что процесс проектирования учебных курсов должен быть неотъемлемым взаимосвязанным процессом в рамках принятой нами за основу схемы дидактического управления колледжами технического профиля:

постановка цели → информационное обеспечение (диагностирование особенностей обучающихся) → формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся → проектирование, планирование деятельности для достижения цели реализация проекта → контроль за ходом выполнения → корректировка → подведение итогов.[2]

6. В процессе компетентностно и профессионально ориентированного проектирования содержания учебных дисциплин мы исходим из того, что разработанные алгоритмы проектирования любых учебных курсов, начиная с естественнонаучных и заканчивая МДК, должны обладать определенными проверяемыми свойствами: массовостью, дискретностью, детерминированностью, результативностью.

7. В соответствии с многоуровневым иерархическим подходом к проектированию определено компетентностно и профессионально ориентированное содержание механизмов и алгоритмов:

- * алгоритмы линейного вида:
- * алгоритм проектирования содержания дисциплин естественнонаучного цикла, состоящий из семи взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов, в процессе реализации которого была использована разработанная схема технологической карты осуществления механизма компетентностно и профессионально ориентированного дисциплин естественнонаучного цикла, дополненной уровнево-критериальной системой контроля, позволившего проводить тщательный мониторинг успешности освоения студентами дисциплин естественнонаучного цикла в результате поэтапного формирования и анализа учебных достижений студентов;
- * структурно проектируемый алгоритм интегрированного курса «Физика и электротехника», имеющий блочное построение, содержащий теоретическую и практическую части, работу с глоссарием;
- * алгоритм циклического вида - алгоритм проектирования содержания междисциплинарных курсов профессионального модуля, осуществляемый по структуре спиральной модели при обязательном соблюдении структуры витка, состоящего из шести секторов: определение требований, анализ, проектирование, реализация, интеграция, версия.[4]

1. Вилькеев Д.В. Методы научного познания в школьном обучении. Татарское книжное издательство. 1975. 160 с.
2. Гулидова И.В., Гуревич Л.И., Можаров М.С. Понятийные модели образовательной области// Качество образования: концепции, проблемы оценки, управление. Новосибирск, 1998. С.43-46.
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность: электрон. данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 23 октября 2007. URL:http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193137429&archive=1195596785&start_from=&ucat=& (свободный доступ). (дата доступа: 27.02.2018).
4. Kamaleeva A.R. Design stages of natural-science preparation in SPO institutions // Applied and Fundamental Studies: Proceedings of the 13th International Academic Conference. December 9-10, 2017, vol. 1. St. Louis, Missouri, USA. Science and Innovation Center Publishing House, 2017. 348 p. P.142-147.
5. Мовчко Ю.И. Технология когнитивного моделирования URL:http://ineternum.ru/ineternum/politologii/kogn/tehn_kogn.htm (дата обращения 28.03.2018).

Ноздрина Н.А.

Основные выводы по организации измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля

*Брянский государственный технический университет
(Россия, Брянск)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-02
idsp sciencepublic-04-03-2019-02

Таким образом, в соответствии с выдвинутой нами в концепции закономерностью исследования «управление зависимостью организации измерения и оценки педагогических параметров и характеристик системы дидактического

управления от потенциальных возможностей стандартизации процесса определения количественного уровня освоения студентами компетенций и профессиональных квалификаций с целью определить уровень развития этих параметров» можно констатировать, что процесс измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля можно охарактеризовать с двух взаимосвязанных и взаимообусловленных позиций.[4]

Во-первых, с позиции оценивания результатов обучения внутри колледжа нами разработан компонентный состав формируемых у обучающихся колледжей технического профиля общих и профессиональных компетенций (когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный и коммуникативный), оценить которые можно при помощи определения сущностных характеристик каждого из компонентов на четырех уровнях: начальном, репродуктивном, продуктивном и творческом. При этом в рамках теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной и методики формирования обобщенных умений и навыков А.В. Усовой, доработанной А.Р. Камалеевой до уровня формирования компетенций мы исходим из того, что компетенция – это способность или готовность обучаемого применять полученные обобщённые умения и навыки в новой нестандартной профессиональной ситуации.[1] А сам процесс формирования общих и профессиональных компетенций студентов колледжей технического профиля мы определяем, как многоуровневый, целостный, дидактический процесс, направленный на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом.[3]

Во-вторых, изучив российский опыт и опыт зарубежных стран по разработке национальных систем квалификаций, мы пришли к выводу, что имеется реальная возможность в стенах любого колледжа (по соответствующей договоренности с соответствующим центром оценки квалификаций) проводить демоэкзамен и тогда каждый успешно прошедший это испытание выпускник может иметь возможность получить определенный (с 1 по 5) уровень профессиональной квалификации в соответствии с национальной рамкой квалификаций.[2] При этом, мы считаем, что необходимо расширить возможность применения идеи переноса приобретенных обучающимися обобщённых умений и навыков на различных уровнях обучения в колледже на выполнение новых заданий применительно к формированию и оцениванию профессиональных квалификаций. И тогда профессиональные квалификации выпускников колледжей технического профиля можно определить, как совокупность определенных образовательным стандартом общих и профессиональных компетенций, а соответствующим профессиональным стандартом - обобщенных трудовых функций, как совокупность необходимых знаний и умений, а уровень профессиональной квалификации выпускника будет определяться личностным уровнем полученного образования и практического опыта.[6]

Объединим обе эти позиции в единое целое, можно говорить об едином диагностическом инструментарии оценивания результатов обучения в виде общих и профессиональных компетенций в колледже технического профиля и профессиональных квалификаций выпускников этих колледжей, как совокупность единых педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля. [5]

1. Грузкова, С.Ю. Методологические основы проектирования естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки студентов в условиях реформирования профессионального образования (статья)// Интеграция образования. – 2014. – Т. 18. - № 2 (75). - С. 36-43.

2. Камалеева, А.Р. Оценка детерминированности проектирования компетентностно-ориентированного содержания курса физики в условиях реализации ФГОС (из списка ВАК) / Камалеева А.Р. // Вестник Самарского государственного технического университета. - №2(22). – 2014. – С.65-71.
3. Русскова, О.Б. Сквозная технология оценивания результатов обучения студентов в системе профессионального образования / О.Б. Русскова, Ф.Ш. Мухаметзянова, А.Р. Камалеева // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 52-3. - С. 173-183.
4. Семакова В.В., Камалеева А.Р. Опыт проектирования учебных курсов по электротехническим дисциплинам в технических учебных заведениях среднего звена // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2014. – № 4(6). – С. 20-30.
5. Семакова В.В. Основные трудности в практике работы преподавателей по проектированию учебных курсов по электротехническим дисциплинам // Опыт и проблемы реализации Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под науч. ред. Р.Х. Гильмеевой. – Казань: Издательство «Отечество», 2014. – С. 147-150.
6. Тряпицына А.П., Писарева С.А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования // Человек и образование. 2014. № 3 (40). - С. 4-12

Салыгина И.А.

Сравнение отдельных подходов профессионального развития педагогов

*Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-03

idsp sciencepublic-04-03-2019-03

Аннотация

Результатом профессионального развития педагога становится его готовность к качественному выполнению работы, в соответствии с современными требованиями, возможность применения полученных знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности, сформированность новых компетенций, необходимых для реализации новейших стандартов образования, осуществление непрерывного образования взрослых.

Ключевые слова: андрагогический подход, профессиональное развитие педагогов

Abstract

The result of the teacher's professional development is his readiness to perform high-quality work in accordance with modern requirements, the ability to apply the acquired knowledge and skills in professional activities, the formation of new competencies necessary to implement the latest educational standards, the implementation of lifelong adult education.

Keywords: andragogical approach, professional development of teachers.

Изменения, которые происходят в современном мире влияют на различные сферы жизни, включая тенденции развития образования взрослых. Педагоги, в силу специфики профессиональной деятельности вовлекаются в непрерывный процесс обучения в течение всей самостоятельной жизни и приобретают новые знания и компетенции. Результатом профессионального развития педагога становится его готовность к качественному выполнению работы, в соответствии с современными требованиями, возможность применения полученных знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности, сформированность новых компетенций, необходимых

для реализации новейших стандартов образования, осуществление непрерывного образования [3;5] взрослых.

«Формирование...готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию..., осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений» [16] – это те личностные результаты, которые должны быть достигнуты обучающимися согласно Федеральным государственным образовательным стандартам.

Для достижения этих результатов необходимо, чтобы этой компетенцией в полной мере обладали учителя, что приводит к необходимости постоянного профессионального развития педагогов. Этот вопрос становится все более актуальным, в связи с все возрастающей скоростью изменений, происходящих сегодня в мире.

При проведении мониторинга независимыми компетентными экспертами выясняется, что порядка 80 % уроков проводится, по-прежнему, в традиционной форме и не отвечают требованиям ФГОС.

Все это приводит нас к необходимости формирования целостного подхода к профессиональному развитию педагогов. На сегодняшний день можно выделить некоторые из них:

1. Синергетический подход к профессиональному развитию педагогов [21]. На первом плане при таком подходе оказывается идея самообразования, самоорганизации и самоуправления. Осуществляется стимулирующее или побуждающее воздействие на педагогов, с целью раскрытия их внутреннего потенциала к самосовершенствованию в процессе общения с другими людьми.
2. Андрагогический подход в системе профессионального развития педагогов [10]. Основное внимание уделяется учету особенностей работы с взрослыми обучающимися. Предусматривается разработка и внедрение андрагогической модели, использование современных технологий обучения, специальная предварительная подготовка педагогов-андрагогов.
3. Акмеологический подход к профессиональному развитию педагогов [8;15;18]. Направлен на усиление профессиональной мотивации, стимулирование реализации творческого потенциала, выявление и эффективное использование собственных (личностных, знаниевых) ресурсов для достижения успеха в профессиональной деятельности. Используются методы акмеологического проектирования, сопровождения и консультирования.
4. Коучинговый подход к профессиональному развитию педагогов [20]. Направлен на поддержку развития личности участников образовательного процесса, достижение наилучших результатов в образовательной деятельности. Помогает педагогам раскрывать свои личные способности и возможности через оценку имеющихся уже ресурсов, постановки достижимых вдохновляющих целей и умению спланировать конкретные шаги по достижению этих целей. Воспитывает готовность к изменениям.

Таблица 1

Сравнение отдельных подходов

Синергетический подход [4;14;21]	Андрагогический подход [12;13]	Акмеологический подход [1;2]	Коучинговый подход [7]
На что направлен подход			
Развитие личности, формирование культурных ценностей, синергетического мышления на основе идей гуманитаризации, экологизации и интеграции	Обучение и образование взрослого человека, осознающего свои образовательные потребности, способного сознательно удовлетворить их в своей деятельности.	Определение результатов достижений (или недостижений), профессионализма, на основе критериев оценки уровня продуктивности их деятельности, а также критериев оценки достижений	Актуализация внутренних ресурсов человека на проявление субъектной активности в осознании желаемых целей, в развитии своего личностного потенциала для поиска решения поставленных задач и достижении успеха
Инструменты			
Интегративные курсы по завершению очередного цикла обучения. Образовательные программы выступают как путь развития, поэтапного изменения возможностей	Разработка учебно-методических материалов, предназначенных для обучения взрослых.	Разрабатывается научно-практический инструментарий, в котором определяются ориентиры, рассчитанные на самостоятельное продвижение личности	Специальные коучинговые техники (SMART, техника прямого и обратного планирования, колесо баланса, шкалирование, модель GROW, лестница логических уровней компетентности)
Условия			
Открытость, свободный обмен информацией, диалогичность, свобода самовыражения, самоуправляемость коллектива и т. д. [14]. Указанные условия должны распространяться на всю систему образовательной структуры (школа, вуз). Нельзя осуществить самоорганизацию в отдельно взятой подсистеме (например, в одном классе или студенческой группе) [14].	Формирование мотивации познания индивидуальности, организация самостоятельной работы, профессиональное самосовершенствование учителя, профессионально-личностное саморазвитие.	– информационные условия; – личностные условия – демократический стиль общения; – технологические условия; инновационность, диалогичность, контекстность, практикоориентированность образования [1]; интегративный подход к организации акмеологонаправленной воспитательной деятельности педагогов; применение средств и методов витагенного и игрового образования, тренингов мотивации достижений, целеполагания, профессионально-мотивационных и рефлексивных тренингов.	Соответствие этическим нормам и профессиональным стандартам коуча, совместное создание отношений, эффективная коммуникация, фалиситация обучения и достижения результатов
Проблемы внедрения			
– отсутствие действующей методики и образовательных технологий обучения синергетике, а также	– необходимость специальной подготовки преподавательских кадров для обучения взрослых;	Высокий уровень требований к тренеру-консультанту, в обязанности которого входит	- неприятие самой идеи предоставления большей свободы для проявления субъектной позиции

соответствующего содержания; – интегральный характер содержания самой теории самоорганизации.	– необходимость разработки теоретической и научно-методической базы для подготовки андрагогов.	сопровождение профессионально-личностного развития каждой личности; - необходимость разработки критериев и показателей достижения	- отсутствие официальной поддержки органов управления образованием - высокая стоимость обучения, часто превышающая возможности учителя
Как реализуется			
Специально составленные курсы, посвященные раскрытию феномена теории самоорганизации	Анализ опыта как основной практический метод, организационно-деятельностные и интерактивные методы обучения	Разрабатываются определенные критерии и показатели достижения профессионального мастерства. Достижение результатов по этим критериям стимулирует педагогов к поиску эффективных методов обучения.	Система курсовых занятий, тренингов, вебинаров, научно-методические и проектировочные семинары, конференции.
Что дает			
Обучение основам синергетики повышает качество мышления и формирует нелинейный стиль мышления, то есть способствует развитию личности [14].	Является связующим звеном между гуманистической парадигмой образования и теорией образования взрослых [13].	Изучение условий достижения высшего профессионально-педагогического мастерства, исследование процессов становления учителя-мастера [15], содержание и технологии развития педагогического мастерства.	Акцентируется внимание на возможности развития внутренних навыков, гибкости, выбора и личностного мастерства, творчества и понимания смысла деятельности человека.

Сравнение отдельных подходов приводит к выводу, что в любом процессе «происходит изменение сознания, потому что образовательный процесс можно определить как осознание (изменение сознания) взаимодействия субъекта с окружающим миром» [6, с.11].

Как отмечают Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, и др., взрослый человек сохраняет свои ценности и профессиональные стереотипы до тех пор, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости и продуктивности отказа от некоторых из них. Оказалось, что включить взрослых людей в систематический процесс обучения чрезвычайно трудно. Все это актуализирует проблему поиска новых методологических оснований совершенствования профессионального развития. Мы считаем, что решить поставленную задачу позволит андрагогический подход к профессиональному развитию педагогов.

В условиях модернизации образования меняются роль и функции повышения квалификации педагогов. Эффективность обусловлена тем, как для обучающихся взрослых будут созданы «условия, помогающие им критически оценить свой опыт..» [17, с.18]. Основной задачей профессионального развития педагогов становится не трансляция нового содержания современного образования, а включение специалистов процесс осмысления по отношению к своим запросам и особенностям в отношении с целями и ценностями жизни в современном мире [19, с.4].

Основным, или фундаментальным, методом андрагогического подхода является «метод анализа опыта», который в свою очередь соответствует содержанию

образования и принципам обучения взрослых обучающихся. Специфическими методами обучения взрослых являются организационно-деятельностный метод, включающий моделирование, рефлекссию, проектирование. Типичными характеристиками методов обучения личностно-ориентированной образовательной парадигмы образования взрослых являются коммуникация как понимание другого, рефлексия как осознание себя, продуктивное мышление как порождение собственных смыслов и нового знания. К методам организации взаимодействия субъектов образовательного процесса при применении андрагогического подхода относятся методы интерактивного обучения.

Наиболее распространенная форма обучения – групповая работа; специфические методы обучения – организационно-деятельностные, основанные на технологии осознания, ориентированные на решение проблем.

Современная педагогика ориентируется на проектирование, моделирование, конструирование компонентов образовательного процесса. При моделировании андрагогического образовательного процесса учитываются целевые группы участников, образовательные потребности определяют содержание и выбор методов и образовательных технологий. Все компоненты вариативны, поэтому вариативны и модели обучения взрослых.

Из вышеизложенного следует, что андрагогический подход предполагает некоторую совокупность таких компонентов, как цель, принципы, методы, приемы и средства обучения.

Исследуя проблему значимости образования взрослых, ученые предлагают обратить внимание на элементы системы и на связи между ними, с целью системного представления о модели образования взрослых.

Однако повышение качества образования в школе зависит не только от индивидуальных усилий отдельных учителей. Важную роль для решения всех проблем образования и школы играет педагогический коллектив. Большое внимание совместной работе педагогов, их взаимодействию уделяли в своих работах А.В.Луначарский, С.Т.Шацкий, В.Н.Сорока-Росинский. Они обогатили педагогическую науку и практику новыми идеями о целях и объекте педагогической деятельности, особое внимание уделяли не только эффективности воспитательного воздействия на школьников, но и объединению учителей.

Андрагогический подход является связующим звеном, позволяет педагогам повышать свою профессиональную компетентность, в соответствии с требованиями времени, обеспечивает их готовность к непрерывному образованию.

1. Бегалиева С.Б. Акмеологический подход – новая парадигма в совершенствовании подготовки будущих специалистов // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 123-126;
2. Бегидова С.Н., С.А. Хазова/ Акмеологический подход в профессиональной подготовке будущих специалистов/ Электронный ресурс. http://vestnik.adygnet.ru/files/2008.3/686/begidova2008_3.pdf
3. Вершловский С.Г. Вызовы научно-технической революции и образование//Новые знания.— 2008.— № 4.— С. 23—28
4. Гапонцевы М. Г. и В.Л. и В.А. Федорова «Применение идеологии синергетики к формированию содержания непрерывного естественнонаучного образования». Электронный ресурс <http://lib.znate.ru/docs/index-146282.html>
5. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб.пособие.— М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012.— 495 с.
6. Громкова М.Т. Андрагогика как методологическая основа управленческой деятельности// Новые знания. – 2004. № 1. – с. 10-13.
7. Гульчевская В. Г. Коучинг в школьном образовании — педагогический инструментальный актуализации внутренних ресурсов когнитивно-личностного развития обучающихся. / Когнитивные исследования на современном этапе. КИСЭ-2016. Сборник статей Седьмой Международной научно-

- практической конференции (18 — 19 апреля 2016 г. Россия, Ростов-на-Дону). Ростов н/Д.: Фонд науки и образования, 2016. — 218 с.
8. Димухаметов Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: Монография. – Алматы, 2004 г. – 115 с.
 9. Калинин Е.Г. Современные подходы и модели повышения квалификации педагогических и руководящих работников в условиях инновационного развития образования, Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского, 2012, № 2(2), с.126-128
 10. Копылова А.В. Реализация андрагогического подхода в системе повышения квалификации педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. №3 (11). С.75-79
 11. Кузнецова А.Г. Создание и реализация уровневой системы повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и руководящих работников системы образования к введению ФГОС. Электронный ресурс <https://cyberleninka.ru/article/v/sozdanie-i-realizatsiya-urovnevoy-modeli-povysheniya-kvalifikatsii-orientirovannoy-na-obespechenie-gotovnosti-pedagogicheskikh-i>
 12. Кукуев А.И. Андрагогический подход в образовании. Материалы учебно-методического пособия «Современные подходы в образовании». //А.И. Кукуев, В.А. Шевченко.- Ростов-на-Дону.: ИПО ПИ ЮФУ, 2010.
 13. Кукуев, А.И. Андрагогический подход в педагогике. // Монография. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 328 с.
 14. Мукушев Б.А. Синергетика в системе образования Электронный ресурс: <http://textarchive.ru/c-1255627.html>
 15. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под. ред. О. Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос.гос.проф.пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.
 16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного стандарта основного общего образования» (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644)
 17. Проблемы организации развивающей среды в постдипломном образовании: Материалы первой международной научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогике Санкт-Петербургского ГУПМ 17-18апреля 2001г./Сост.С.Г.Вершловским и др./ Под ред.Е.В.Миненко.- СПб., 2001.-271с.
 18. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический подход // Сибирский педагогический журнал. 2006. №4. С.13-23
 19. Сухобская Г.С., Николаева А.В. Андрагогический подход в организации постдипломного образования педагогов. –Якутск., 2003.- 74с.
 20. Торбеева А. П. Коуч-технология в сфере среднего профессионального образования // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. №2. С.87-92
 21. Якушева С.Д. Синергетический подход в развитии профессионального мастерства современного педагога //Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XIII междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012.

Самойлова Н. В., Чудина Е.Е.

Роль ручной графики и её место в общей системе подготовке архитектора

*ФГБОУ ВПО Волгоградский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Волгоград)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-04

idsp sciencepublic-04-03-2019-04

Abstract

This article is devoted to the analysis of factors affecting the quality of architectural education in Russia. The main factor identified is a weak professional pre-university training, causing universities to conduct propaedeutic courses. During the analysis of this problem, the author comes to the conclusion that it is necessary to form a separate stage of propaedeutic training in the pre-university format. The creation of the propaedeutic stage fills the existing

gap in the preparation of schoolchildren, the development of creative thinking and graphic skills, which corresponds to the principle of continuity of architectural education.

Keywords: architecture, continuing education, propedeutics

Система современного архитектурного образования сегодня пребывает в неуравновешенном состоянии. Советская система претерпела мутации, которые не привели к улучшениям, а скорее, напротив – ослабили и привели в дисбаланс общий каркас образовательной системы. Желание подогнать все под рыночный постулат окупаемости и прибыльности ВУЗов привел к принятию необдуманных решений по реформированию структуры образования, и вследствие этого, произошло снижение качества подготовки специалистов. В настоящий момент времени необходимо принять меры по созданию единой структуры непрерывного архитектурного образования, учитывающий отечественный педагогический опыт, накопленный методический фонд, зарубежный опыт образовательных систем Франции, Англии, США, и других стран, уже проверенный на практике и обуславливающий высокие результаты.

Исторически образовательный процесс подготовки архитектора состоит из нескольких этапов, систематизируя которые были выявлены пробелы, несоответствия современным условиям, которые необходимо привести к единой и логически выстроенной структуре.

Существующая система архитектурного образования выстроена по цепи школа – ВУЗ (бакалавриат) – ВУЗ (магистратура) – ВУЗ (аспирантура) - ВУЗ (докторантура).

Блок дополнительного художественного образования (например, художественная школа) сегодня не является обязательным условием для поступления в высшее учебное заведения по направлению подготовки «Архитектура». Факт обучения в художественной школе, практически, при поступлении не учитывается, а является скорее приятным добавлением в портфолио поступающего. Если сравнить, например, с музыкальным образованием, то, наверное, покажется странным, если в консерваторию станут поступать люди без базовой подготовки, знания теоретических основ музыки (сопрано), а имея только начальные навыки игры на музыкальном инструменте. Тем не менее, именно такая ситуация сегодня прослеживается в архитектурном образовании. Многие абитуриенты «заучивают» наизусть рисунок головы, варианты композиций, при этом, не имея серьезных общих академических навыков рисования, осмысления процесса. Информация основана на практическом опыте приема вступительных экзаменов – творческого направления. Подготовка к поступлению, основана на однобоком обучении – натаскивании школьника на единственный результат – сдачу вступительного экзамена - приносит свои горькие плоды, состоящие в том, что на первых курсах университетского обучения вместо углубления и развития профессиональных навыков приходится обучать студентов базовым понятиям рисунка, графики, цветоведения. Это негативно влияет на уровень подготовки архитекторов. Базовый уровень – предтеча университетского образования – пропедевтика – нуждается в модернизации и профессионализации. Уровень пропедевтики и профессиональной ориентации важен и определяет «своевременное вхождение в мир будущей профессии, для создания условий осознания и принятия ценностных смыслов» [1, с. 80]. На этом этапе развиваются теоретические и практические навыки и умения в области графики, живописи, скульптуры, понимание основ формообразования и пластической геометрии. В Манифесте, опубликованном одним из известнейших теоретиков и практиков архитектурного образования, немецким архитектором Вальтером Гропиусом говорится:

«Конечная цель всякого художественного творчества - созидание. Мы все - архитекторы, скульпторы, живописцы, должны вновь вернуться к ремеслу... Не существует принципиального различия между художником и ремесленником, художник — это ремесленник более высокого класса... Без ручного труда не может обойтись ни один художник. Для него это источник творческих сил» [2, с. 135]. Именно акцент на обучение ремеслу – навыки ручного труда в графике, живописи и скульптуре являются фундаментальными, без них невозможно последующее профильное образование.

В настоящее время в Волгограде и других городах происходят попытки восполнить имеющейся пробел, путем создания в учреждениях дополнительного образования (УДО), в частности художественных школах – архитектурных классов. При этом подготовка ведется УДО «латочным» методом. То есть подготовка в архитектурном классе не базируется на классических художественных знаниях: академическом рисунке, живописи, скульптуре, а заменяется графикой, макетированием и прочими дисциплинами. При этом программа подготовке не координируется с предметной подготовкой в ВУЗах. Поэтому существующий вариант не является полноценной пропедевтикой и не решает проблему подготовки к обучению архитектора в университете. На проблемы разрыва взаимосвязи между полученной довузовской подготовкой и последующим процессом учебного архитектурного проектирования указывает Д.Л. Мелодинский. По его словам, «многие теоретики и практики архитектурного образования отмечают особую трудность проведения единой линии в освоении методики архитектурного проектирования от пропедевтики как базового этапа к последующему, синтезирующему все конкретные факторы». Он особенно подчеркивает, что значимость системной взаимосвязи всех этапов архитектурного проекта полностью осознается, но практическая реализация этой взаимосвязи остается серьезной методической проблемой. И зачастую у абитуриентов, успешно прошедших школу архитектурной предпрофессиональной подготовки, возникают затруднения «при переходе к архитектурному проектированию по конкретной тематике» [3].

Если рассмотреть методический порядок архитектурного образования то сообразно логике оно должно развиваться поэтапно [4]. На рисунке 1 представлена схема логических этапов образования архитектора. Этап пропедевтической подготовки должен быть тесно связан с вузовским обучением. Согласно И.В. Топчий, которая в своей диссертационной работе указывает на то, что «тесная взаимозависимость довузовского и вузовского архитектурного образования подчеркивается постепенным перенесением на довузовскую форму части дисциплин профессиональной подготовки» [5]. Реализация представленной схемы этапов создает возможности для переноса части дисциплин профессиональной подготовки в довузовский – пропедевтический этап.

Рис. 1. Схема логических этапов образования архитектора

Новые современные, мировые требования, изменения в технологическом процессе работы архитекторов, расширении информационного поля, компьютеризация и цифровизация всех сфер общества требует высокого уровня подготовки архитекторов, прежде всего, на уровне бакалавриата. Архитектор должен владеть широким спектром компьютерных средств для представления концепций, проектов и архитектурно-строительной документации. Процесс обучения на уровне бакалавриата

по направлению «Архитектура» имеет свои временные рамки, ограниченные определенным количеством часов в соответствии с ФГОС. В этих рамках невозможно овладение пропедевтической, профессиональной ручной и компьютерной графикой, учитывая наличие комплекса дисциплин. Перенос пропедевтики на уровень довузовской подготовки позволит применить новый подход к архитектурному образованию - не вводить базовые понятия на первых курсах обучения, а уже сразу осмысливать их сквозь призму профессиональных задач.

На рисунке 2 представлено соотношение обучения ручной и компьютерной графики, при существующих в большинстве российских вузах этапах обучения, и при формировании пропедевтического этапа обучения (рис.1).

Рис.2. Соотношение обучения ручной и компьютерной графики на разных этапах архитектурного образования

Проиллюстрированная на рисунке 2 тенденция вытеснения ручной графики работой на компьютере, имеет ряд недостатков.

В настоящее время на начальном этапе обучения компьютерная составляющая малозначительна, но в завершении образования уже ситуация обратная, вся научная, реферативная, архитектурно-градостроительная документация транслируется в электронном виде. Для архитектора необходимы навыки владения широким спектром компьютерных программ: текстовыми, расчетно-вычислительными, разнообразными чертежными и графическими редакторами. Однако это не должно исключать дисциплины, обеспечивающие развитие ручной графики. Ручная графика должна развиваться параллельно с компьютерной, дополняя и формируя профессиональное мышление.

В заключение можно сказать, что сегодня созданы все предпосылки для успешной реализации системы непрерывной взаимосвязанной системы архитектурного образования по описанным логическим этапам. Это обусловлено тем, что сегодня «одновременно реформируются архитектурные вузы, архитектурная профессия и лицензирование, система начального, среднего и среднего специального образования» [6; 7].

1. Шерстнева Н.Н. О профессиональном образовании в сфере градостроительства в России и за рубежом. // Сравнительная педагогика. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. 3 (19). С. 175-183.
2. Гропиус В. Границы архитектуры. // М.: Искусство, 1971. 288 с.
3. Меллодинский Д.Л. Архитектурная пропедевтика: История, теория, практика. // М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 400 с.
4. Бархин Б. Г. Методика архитектурного проектирования. // М.: Стройиздат, 1993. 438 с.
5. Топчий И.В. Формирование модели профессионального довузовского архитектурного образования (на примере Московской архитектурной школы): дис. ... канд. архитектуры. – М., 2005.
6. Баженова Е. С. К вопросу о создании системы непрерывного профессионального архитектурного образования в России. URL: <http://www.archpeter.ru/arkhiv/2012/06> (дата обращения: 26.02.2019).
7. Кошеутова О.Л., Абрамова М.А. Влияние довузовской подготовки на качество профессионального обучения архитекторов // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4 (15). С. 111-121.

Смородина А.А., Коростелева С.Г.

Дискуссия в современном образовательном процессе. Понятие, сущность и функционально - смысловое назначение

ЛГПУ им. П.П Семенова-Тян-Шанского
(Россия, Воронеж)

doi 10.18411/spc-04-03-2019-05

ids sciencepublic-04-03-2019-05

Аннотация

В данной статье рассматривается дискуссия, как один из важных аспектов в коммуникативной среде. Определены функции дискуссии, ее признаки и цель. Рассматривается актуальность данной проблемы и определяются способы совершенствования вербальной коммуникации. Исследование показало, что дискуссия повышает мотивацию у учащихся к изучению иностранного языка. Также, в дополнении, было уточнено различие дискуссии от полемики.

Ключевые слова: дискуссия, общение, функции, принципы, мотивация, искусство, метод, обучение

Актуальность проблемы определяется тем, что в нынешнее время главенствующую роль играет общение и коммуникативные навыки. В современном мире умение дискутировать и осуществлять коммуникативные задачи определяет стремление у учащихся к изучению эффективных способов и путей формирования и совершенствования вербальной коммуникации.

Общение между людьми - это глубокомысленный и многообразный процесс взаимодействия людей с целью обмена информацией, а также в понимании партнерами друг друга. Межличностное общение предоставляет возможность людям взаимодействовать друг с другом. Более того, общение проявляется в каждом спектре общественных и личностных отношений. Полноценное совершенствование навыков общения является необходимой составляющей частью коммуникативного процесса. Учащиеся, безусловно, должны владеть разнообразными формами изложения своей мысли, умениями аргументировать свое мнение, осуществлять анализ и обобщение своей речи. В процессе общения необходимо использовать разнообразные речевые конструкции, совершенствовать навык общения, и стремиться к многообразному способу формированию своих мыслей.

Одним из способов общения является дискуссия. Различные источники по - разному определяют термин " дискуссия". Одни авторы под дискуссией подразумевают публичное обсуждение каких - либо проблем или спорных вопросов в беседе или на каком-либо собрании. Другие трактуют дискуссию как обсуждение компетентными лицами неоднозначной проблемы с целью установления путей ее достоверного решения.

Дискуссия обладает такими функциями как:

1. генерирующая - обсуждение различных точек зрения по конкретной проблеме
2. селективная - выбор достоверных и перспективных точек зрения
3. интегрирующая - анализ различных мнений и направлений исследования
4. корректирующая - исправление, уточнение понятий и выводов

5. конституирующая - принятие нужной идеи или отвержение других доводов.

Данные функции характеризуют дискуссию как метод длительного, затруднительного, разнообразного, но все же прогрессивно развивающегося процесса формирования истины.

Однако, для плодотворного исследования проблемы учащимся необходимо знать и владеть принципами дискуссии. Принципы дискуссии помогают учащимся взаимодействовать друг с другом и определяют весь последующий процесс дискуссии. Первый принцип - альтернатива, способствующий рассмотрению определенной проблемы с разных сторон и выбору между взаимоисключающими точками зрения. Данный принцип не является основополагающим. Но он определяет готовность людей к поиску истины и восприятию новых идей, мнений и терпимому отношению к людям с противоположным мнением.

Второй принцип - соглашательство, который предоставляет возможность исключать какие-либо заблуждения и предоставляет благоприятную атмосферу для критики и обсуждения.

Третий принцип - критика, самокритика. Данный принцип призывает учащихся уважительно критиковать мнение других людей, разрушать стереотипы мышления и аргументировано защищать достоверность своих суждений. [2]

Существенным признаком дискуссии является столкновение в ней противоположных мнений. Без столкновения мнений дискуссия просто не возникает. Она позволяет лучше понять то, что не в полной мере является ясным и не нашло еще убедительного обоснования. Если даже участники дискуссии не приходят в итоге к согласию, они, тем не менее, достигают в процессе обсуждения какой-либо проблемы взаимопонимания. Дискуссия должна носить характер последовательного развертывания аргументации и контраргументации различных точек зрения по обсуждаемой проблеме. Отличительной особенностью дискуссии является также то, что она представляет собой форму коллективной работы, форму сотрудничества, а не конфликта. [1, с 70]

Цель дискуссии - достижение согласия и удовлетворения ее участников. В дискуссии всегда есть компоненты компромисса и взаимной уступки. Тем не менее она нацелена на отыскивание истины в отличие от полемики.

Исследования Курта Левина показали, что дискуссия способствует повышению мотивации участников в решении обсуждаемых вопросов и для этого им были разработаны дискуссионные методы общения. Дискуссионные методы - вид групповых методов активного обучения, которые основаны на организации коммуникативной среды и общения в виде диалога участников, групповой дискуссии или таких активных методов обучения, как " круглый стол", " мозговой штурм", анализ определенной сложившейся ситуации и иных. Особенность метода дискуссии определяется возможностью обеспечить формирование навыков общения у учащихся, так как преобладающей задачей обучения на уроках иностранного языка является развитие неподготовленной и спонтанной речи учащихся, а не формальное зазубривание материала. [3, с 144]

Любая дискуссия подразумевает обсуждение какого-либо вопроса, проблемы и требует высокого уровня владения различными умениями и навыками. Поэтому, обучаясь дискуссии, учащиеся обучаются искусству общения.

В ходе дискуссии участникам приходится убеждать собеседников в правоте своих взглядов, защищать истинность своих суждений и понятий, опровергать те взгляды и суждения, которые учащиеся считают неправильными. Все это требует владения соответствующими дискуссионными умениями. [3]

Искусство правильно мыслить предполагает логическую последовательность мыслей, которая дает возможность прийти к верному выводу в результате рассуждения и делает наши мысли понятными и убедительными.

Дискуссия выполняет функцию формирования научного сознания помогает развивать свою позицию, совершенствовать умения, навык общения и взаимодействовать с людьми. А для того, чтобы корректно вести диалог необходимо отрабатывать дискуссионные методы в учебном процессе, где мнение педагога, учебного пособия или автора учебника чаще всего является неоспоримым. Обращаясь к дискуссионным методам, мы ликвидируем ограничения, повышаем степень креативности учебного процесса, способствуем развитию сознательности и ответственности у учащихся.

Таким образом, в нашем понимании дискуссия - это публичное обсуждение разнообразных проблем и решение спорных вопросов. Важнейшими характеристиками является аргументированность и словесно - логическое мышление. А также, дискуссия - это метод, который способствует реализации процесса обучения, изучения непростой темы или теоретической проблемы.

1. Васяева М. Н. " Нетрадиционные формы уроков. Преподавание истории в школе" 2009, №6. - С.70.
2. Введенская Л. А. Деловая риторика.— Ростов н/Д: МарТ, 2004. - С. 510
3. Жукова Т.В. " Дискуссия как форма преподавания общественных дисциплин в вузе. Организация УД: проблемы и перспективы. Доклады всероссийской научной конференции"— Наб. Челны, 2005 - С. 360

Стрельцов Р.В., Бахов Э.М., Гасраталиев А.А.

Об актуальности применения компьютерных пакетов при подготовке специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации

*Пермский военный институт войск национальной гвардии
(Россия, Пермь)*

*doi 10.18411/spc-04-03-2019-06
idsp sciencepublic-04-03-2019-06*

Реформа военного образования может состояться лишь при условии создания таких компьютерных пакетов (электронных учебников, пособий, тренажеров, тестеров и проч.), наличие которых обеспечит одну и ту же компьютерную среду в специализированных аудиториях на практических занятиях, в компьютерных классах военного учебного заведения, оборудованных для самостоятельной работы курсантов, а также в служебных помещениях на персональных компьютерах.

Создание электронного учебника подразумевает не просто использовать хороший учебник, и, снабдив его навигацией или богатыми иллюстрированными материалами реализовать на экране персонального компьютера. Электронный учебник – это ни текст с картинками, ни справочный материал, у него совсем иная функция [2].

Электронный учебник должен способствовать максимальному облегчению, пониманию и активному запоминанию информации, используя в образовательном процессе, в отличие от обычного учебника, способности человеческого мозга, к примеру, слуховую и эмоциональную память.

Целью нашего исследования является изучение и анализ электронного учебника как элемента образовательной среды, на основе которого необходимо разработать электронное учебное пособие «Сборник материалов для специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации» [1].

Исходя из цели, необходимо решить следующие задачи:

- провести анализ принципов создания электронного учебника;
- провести сравнительную оценку основных форм электронного учебника;
- разработать методические рекомендации по созданию электронного учебника;
- разработать электронное учебное пособие «Сборник материалов для специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации»
- рассмотреть возможность реализации разработанного электронного учебного пособия «Сборник материалов для специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации».

С целью оптимизации поиска информации по техническому обеспечению войск Росгвардии, а также повышения качества подготовки специалистов нами было разработано электронное учебное пособие «Сборник материалов для специалистов служб технического обеспечения войск национальной гвардии Российской Федерации».

Электронное учебное пособие создано в оболочке «Конструктор электронных учебников 1.1.3» [3].

Материалы электронного учебного пособия можно копировать, распечатывать, переводить в различные форматы, в связи с этим преподаватели, руководители занятий и другие категории военнослужащих могут применять их при подготовке и проведении занятий, использовать как раздаточный материал. Возможности электронного учебного пособия в первую очередь минимизируют временные затраты на поиск необходимого материала [4].

Папка электронного учебного пособия содержит 3 компонента, которые не следует разделять:

СЕВ_Config – здесь расположены материалы, конвертируемые в учебник.

СЕВ_Project – проект учебника, который позволяет, что-то изменить в проекте, при наличии соответствующей программы на компьютере, и сохранить учебник заново.

СЕВ_EBook – готовый учебник, в ней расположен ярлык для открытия учебника.

Электронное учебное пособие соответствует требованиям к военно-профессиональной подготовке основной образовательной программы по специальности «Транспортные средства специального назначения». В электронном учебном пособии раскрыты вопросы организации технического обеспечения воинской части (подразделения) в повседневной деятельности (организация управления эксплуатацией и ремонтом, техническое обслуживание и ремонт, списание вооружения, военной

техники и других материальных средств, учет и отчетность по службам технического обеспечения и другие вопросы).

1. Аленичева Е.В., Монастырев В.П. Электронный учебник (проблемы создания и оценки качества) // Высшее образования в России, №1. 2001.
2. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников: Монография. - Астрахань: Изд-во «ЦНТЭП», 1999. – 364 с.
3. О войсках национальной гвардии Российской Федерации. Федеральный закон от 3.07 2016 г. (226-ФЗ).
4. Христочевский С.А. Электронные мультимедийные учебники и энциклопедии// Информатика и образование. – 2000. - №2. С. 70 – 78.

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Белевич Н.А.

Использование арт-технологий для профилактики эмоционального выгорания

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-07

idsp sciencepublic-04-03-2019-07

На сегодняшний день в повседневной и профессиональной жизни человека всё более актуальным становится вопрос о профилактике эмоционального выгорания в результате профессиональной деятельности. Всё большее значение обретает применение разнообразных методов психологического воздействия, с целью оказать помощь в состояниях чрезмерного напряжения и истощения, в результате переживания негативных состояний, связанных с воздействием профессиональных, социальных и личностных факторов. Калейдоскоп событий, происходящих в мире, натиск информационных нагрузок, отсутствие стабильности испытывают человека «на прочность», зачастую превышая его витальные возможности.

Одним из действенных методов профилактики эмоционального выгорания и существенной помощью при первых признаках данного состояния специалисты считают наличие любимого дела не связанного с профессиональной деятельностью. Это может быть хобби, занятие в творческих студиях, спорт и т.д. Но именно для «кандидатов на выгорание» найти для всего этого время, является основной проблемой. [1]. Надо отметить, что риск эмоционального выгорания актуален для людей с большим опытом работы, т.е. они по своей сути являются ценными сотрудниками для организации, поэтому очевидно, что для сохранения их профессиональной активности создание условий психологической разгрузки должно быть в интересах работодателя. Одним из таких методов для создания психологического равновесия могут служить техники арт-терапии.

В переводе с английского языка арт-терапия означает «лечение художественным творчеством» где используется визуальное искусство (графика, живопись, скульптура). [2,с.3]. В нашей стране арт-терапию рассматривают как синтез консультирования через творчество, где возможно раскрыть и реализовать скрытую энергию в результате творческого осмысления, как воздействие на мотивационную, эмоциональную и адаптивную сферу. [4, с.4].

Пурнис Н.Е., А.И. Копытин, Е.А. Соловьева и другие разработали требования и рекомендации для оборудования кабинета психологической разгрузки [3,5,6]. Предлагается в составе арт-терапевтического кабинета выделить три зоны: рабочую, релаксационную и аппаратную. При таком подходе не каждый работодатель решится организовать для своих работников такие условия, тем более, что здесь понадобится еще и введение новой должности, психолога, для реализации психологического направления работы. Трудно оспорить тот факт, что профессионал психолог сможет более качественно оказать психологическую помощь сотрудникам, но в реальных условиях существования, как государственных так и коммерческих организаций, таких специалистов могут позволить себе далеко не все. Чаще всего это касается тех организаций, где труд работников действительно очень стрессогенный или в компании присутствует развитая активная кадровая политика, где человек выступает главным ресурсом организации. Говорит ли это о том, что у всех остальных компаний нет

шансов на то, чтобы создать условия творческого отдыха для своих сотрудников и способствовать профилактике эмоционального выгорания. Опыт небольшой организации ООО «Альянс-Комплект» показывает, что для этого не понадобится больших финансовых затрат. Единственное, что будет являться необходимым условием, которое как раз чаще всего останавливает работодателя - это выделение времени в рабочие часы для саморегуляции сотрудников. Но если взвешенно подойти к этому вопросу, то очевиден тот факт, что работать с полной отдачей, способны только эмоционально уравновешенные люди, а небольшая комната психологической разгрузки и выделенное для этого время могут этому способствовать.

Особенностью арт-терапии является то, что ей можно заниматься не только целенаправленно в группах под руководством тренеров и терапевтов, но и самостоятельно для удовольствия и саморегуляции. Для этого необходимо в отдельно выделенном помещении создать приятную обстановку, если есть возможность, то организовать видео- и аудио- релакс, а дальше дело за малым. В помещении должны быть в свободном доступе бумага, карандаши, краски, кинетический песок разных цветов, разноцветный пластилин, игрушки-антистресс, стеклянные камешки для декора разной формы из которых удобно создавать разные композиции. Работник может прийти один или с коллегой. Несколько минут (10-15) рабочего времени, потраченного на неформальное общение с коллегой в условиях релаксационной комнаты, под спокойную музыку или релаксационные видеоизображения уже способны восстановить силы. Но, как правило, в созданных условиях руки сами потянутся к кинетическому песку или пластилину, который так приятно держать в руках, ощущать его текстуру, пластичность, захочется что-нибудь вылепить из него. Карандаши и краски помогут выплеснуть эмоции на бумагу, рисуя даже просто бесполезные линии. На первый взгляд, работодателю может показаться всё это бессмысленным, но не надо забывать, что человек-профессионал и человек- личность, это не разные люди, а единое целое. Поэтому способствуя сохранению и развитию личности, неизбежно и развитие профессионала. Биопсихосоциальный феномен, именуемый человеком, не смотря на технический прогресс, всё ещё испытывает потребность в близости межличностного взаимодействия и развивается через данные природой психологические качества: ощущения, воображение, восприятие и мышление в целом. Мы в совершенстве научились пользоваться интернет-пространством, быстро печатать на любом электронном устройстве, но это псевдоразвитие человеческих способностей не делает нас более успешными в профессиональной деятельности и более счастливыми в жизни в целом. Всё так же ценятся люди, умеющие общаться, способные к творчеству, обладающие эмпатией, имеющие развитый интеллект и способные адекватно себя вести при любых ситуациях. Адаптируясь к технократическому миру каналы восприятия имеют тенденцию к разрушению и именно методы арт-терапии в совокупности с правильно организованными условиями и психологической безопасностью, способны вновь их оживить.

1. Грабе М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени. - СПб., Речь, 2008. - 96 с.
2. Дизель П. М., Мак-Кинли Р. У. Поведение человека в организации. М.: Фонд «За экономическую грамотность [пособие], 1993. 269 с.
3. Копытин А. И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, 1999. 256 с.
4. Никандров Н. Д. Духовные ценности и воспитание человека // Педагогика, № 4. 1998. С.3–8.
5. Пурнис Н. Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала / Н. Е. Пурнис. – СПб.: Речь, 2008. – 176 с.
6. Соловьева Е. А. Исследование роли предметно-пространственного компонента в формировании образовательной среды вуза // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. № 5 (12): Психолого-педагогические науки: научный журнал. СПб.: РГПУ, 2005. С. 83–95.

Зыкова Н.Ю.

**Формирование конфликтологической компетентности будущих
спортивных тренеров**

*Воронежский государственный институт физической культуры
(Россия, Воронеж)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-08

idsp sciencepublic-04-03-2019-08

В структуру профессионального мастерства спортивного тренера обязательным компонентом входит социально-психологическая компетентность, предполагающая умение тренера управлять конфликтами и конструктивно их урегулировать. Это приобретает особую важность в связи с тем, что спорт является конфликтогенной средой по ряду причин:

- спортивная деятельность предполагает конкуренцию между всеми участниками тренировочного и соревновательного процессов (сама суть спорта состоит в выявлении сильнейшего);
- некоторые виды спорта по своему содержанию представляют собой агрессивные действия по отношению к сопернику, борьбу с ним;
- высокий уровень нервно-психического и физического напряжения во время интенсивных тренировок и соревнований повышает конфликтность спортсменов;
- повышенный уровень ответственности за результаты соревновательной деятельности стимулирует рост конфликтности личности.

Таким образом, приобретение студентом – будущим тренером в процессе обучения в ВУЗе компетентности в области разрешения конфликтов и управления ими выступает одной из приоритетных задач учебно-воспитательной деятельности. Конфликтологическая компетентность - это способность личности в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта и перевода социально-негативных конфликтов в социально-позитивное русло [1, с. 33].

По мнению И.М. Воротилкиной, С.Н. Монастырева, в структуру конфликтологической компетентности тренера входят:

- теоретические знания о конфликте в спорте (причины, функции, динамика, стратегии регулирования и управления конфликтами);
- способность управления конфликтами (прогнозирование, предупреждение, блокировка, разрешение конфликтов);
- индивидуально-психологические особенности тренера, важные для управления и разрешения конфликтов (уровень конфликтности, преобладающие стратегии поведения в конфликте, способность к посреднической деятельности) [2, с. 154].

Рассмотрим особенности формирования конфликтологической компетентности будущих спортивных тренеров в Воронежском государственном институте физической культуры на дневном отделении (бакалавриат).

Теоретические знания о конфликте в спорте формируются у студентов-будущих тренеров в процессе освоения на 2 курсе обучения дисциплины «Конфликтология». В ходе изучения указанного курса студенты получают знания о сущности, видах, структуре конфликтов, причинах и механизмах развития конфликтов. Критериями сформированности теоретической составляющей конфликтологической компетентности выступает усвоенность знаний, определяемая на семинарско-практических занятиях, рубежном контроле.

Способность к управлению конфликтами формируется в процессе применения полученных знаний на практике (оценивается в ходе лабораторных занятий), когда к

разрешению студентами предлагаются конфликтные ситуации из реальной тренерской практики. Данная работа может проводиться в индивидуальной или групповой форме, когда в микрогруппах обучающиеся должны составить конфликтограмму и предложить оптимальные пути конструктивного разрешения конфликта.

Индивидуально-психологические особенности личности будущих тренеров исследуются в ходе мониторинга уровня агрессивности, конфликтности. Представим результаты исследования уровня агрессивности среди студентов-спортсменов на различных курсах обучения. Для получения интересующих данных мы использовали опросник Басса-Дарки. Всего в исследовании приняли участие 262 студента различных курсов. По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

- на 1 курсе выявлен низкий уровень агрессивности и враждебности у 45,3% опрошенных, 53,3% проявляют умеренный уровень враждебности и 54,7% умеренный уровень агрессивности, 1,3% - высокий уровень враждебности;
- на 2 курсе 36,6% опрошенных проявили низкий уровень агрессивности и враждебности, 63,4% - умеренный уровень агрессивности и враждебности;
- на 3 курсе 30,8% опрошенных проявляют низкий уровень агрессивности и враждебности, 69,2% опрошенных проявляют умеренный уровень агрессивности, высокого уровня агрессивности не выявлено; 58,8% опрошенных - умеренный уровень враждебности и 10,3% опрошенных - высокий уровень враждебности;
- на 4 курсе 14,6% опрошенных проявляют низкие уровни агрессивности и враждебности, 85,4% опрошенных обладают умеренными уровнями агрессивности и враждебности. Высоких уровней по исследуемым признакам не выявлено.

По результатам мониторинга рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в ВУЗе, проводятся социально-психологические тренинги, направленные на формирование навыков конструктивного взаимодействия и снижения уровня конфликтности личности

1. Хасан Б.И. Психология конфликта и переговоры: / Б.И. Хасан, П.А. Сергоманов. М.: Академия, 2006. -192 с.
2. Воротилкина И.М. Компетентность в управлении конфликтами в спорте как показатель профессионализма деятельности тренера. / И.М. Воротилкина, С.Н. Монастырев. // Ученые записки ЗабГГПУ. Серия «Педагогика». – 2012. – С. 153-157.

Самойлова Е.Ю.

Психологическое благополучие: контекст изучения и теоретические подходы

*ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/spc-04-03-2019-09

idsp sciencepublic-04-03-2019-09

Общее представление о благополучии человека существовало с древних времен и было предметом размышлений уже самых ранних философов. Данная категория тесно связана с различными особенностями личности, такими как: смысложизненные ориентации, суверенность психологического пространства, стратегиями жизни, а также с представлениями о гармоничном и полноценном бытии человека в различных философских концепциях.

Изучение взаимосвязи психологического благополучия с ценностно-смысловыми образованиями является объектом исследования ряда отечественных и

зарубежных ученых. Категория психологического благополучия личности тесно связана с представлениями о гармоничном и полноценном бытии человека (А. Адлер, Дж. Боулби, З. Фрейд, Э. Фромм, К.Г. Юнг), были исследованы факторы психологического благополучия личности (М. Аргайл, Н. Бредбёрн, И. Бонивелл, И.А. Джидарьян), предложена его модель (К. Рифф), структура (К. Рифф, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова, О.С. Ширяева), обнаружены его связи с осмысленностью жизни (П.П. Фесенко), суверенностью психологического пространства (Е.Н. Панина), толерантностью (Н.К.Бахарева), средовыми условиями (О.С. Ширяева), профессиональной деятельностью (И.В. Заусенко, Р.М. Шамянов), определена его специфика в пожилом возрасте (Ю.Б. Дубовик), предложена психолого-педагогическая модель его формирования (О.А. Идобаева). Однако, в настоящее время ощущается потребность в изучении соотношения различных понятий психологического благополучия личности и ее социальных характеристик.

Исследуя различные подходы к пониманию психологического благополучия как зарубежными, так и отечественными психологами, возможно выделить ряд основных направлений:

1. гедонистический подход;
2. эвдемонистический подход;
3. подход позитивного функционирования личности

Рассмотрим гедонистический подход к пониманию психологического благополучия. Сторонниками данного подхода являются Н. Брэдберн, Э. Динер, М. Аргайл и др. и они определяют психологическое благополучие через достижение удовольствия и избегание неудовольствия. Следует отметить, что удовольствие здесь – это не только телесное удовольствие, но и удовлетворение от достижения значимых целей. В качестве наиболее общего индикатора психологического благополучия сторонниками данного подхода принимается субъективное «переживание счастья» или «субъективное благополучие» человека, что близко с когнитивной теории психики.

Также, рассматривая данный подход, важно выделить понятие «субъективное благополучие», которое было введено Э.Динером и, которое состоит из следующих компонентов:

- удовлетворение;
- приятные эмоции;
- неприятные эмоции.

Э.Динер считает, что большое количество людей оценивают то, что с ними происходит в терминах «хорошо-плохо», и такая интеллектуальная оценка всегда выражается с соответственно окрашенными эмоциями. Следовательно, человек может иметь высокий уровень субъективного благополучия, если в большинстве случаев он испытывает удовлетворение от жизни, и только в отдельных ситуациях он переживает неприятные чувства.

В эвдемонистическом подходе показателем достижения психологического благополучия считается полная самореализация человека и гармоничные отношения с окружающими. Сторонниками данного подхода являются А.Вотерман, П.Фесенко, Н.Бахарева, А. Кроник и тд. Важным в данном подходе является то, что личность живет в определенном субъективно воспринимаемом психологическом пространстве, исходя из своих потребностей и возможностей. Например, личностным подходом является изучение психологического благополучия во взаимосвязи с личностными характеристиками: осмысленностью жизни (П. П. Фесенко), толерантностью (Н. К. Бахарева), ценностными ориентациями и стратегиями поведения (Е. Е. Бочарова) и тд.

Также следует отметить, что А.Кроник, рассматривая психологические способы обретения счастья, фокусируется на способах саморегуляции человеком своей мотивации к миру, которая состоит из следующих принципов:

- максимизация полезности мира (стиль жизни - гедонизм);
- минимизация потребностей (стиль жизни – аскетизм);
- минимизация сложности (созерцательный стиль жизни);

— максимизация способностей (деятельный стиль жизни).

Таким образом, для эвдемонистического понимания проблемы психологического благополучия главным, самым важным и необходимым аспектом благополучия является личностный рост, базируемый на потребностях и возможностях.

В следующей группе психологическое благополучие рассматривается на основе изучения проблемы позитивного психологического функционирования личности (теории А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.-Г. Юнга, Э. Эриксона, Ш. Бюлер, Б. Ньюгартена, М. Яхеды, Д. Биррена).

Основателем этого подхода стала К. Рифф. Она обобщила, выделила и описала шесть основных компонентов психологического благополучия:

1. самопринятие (субъективная оценка себя и своей жизни в целом);
2. позитивные отношения с окружающими (способность сопереживать и быть открытым собеседнику);
3. автономия (способность быть независимой);
4. управление окружающей средой (успешное управление различными аспектами жизни);
5. цель в жизни (их наличие и чувство осмысленности существования);
6. личностный рост (стремление развиваться, учиться и воспринимать новое).

Таким образом, психологическое благополучие представляет собой многофакторный конструкт в виде сложной взаимосвязи культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов. Он является результатом влияния генетической предрасположенности, среды и особенностей индивидуального развития. Такая формулировка благополучия наиболее соответствует определению здоровья, зафиксированному в преамбуле Устава Всемирной Организации Здравоохранения (1948): «Здоровье – это не только отсутствие каких-либо болезней и дефектов, но и состояние полного физического, психического и социального благополучия».

Анализ научной литературы показал многообразие взглядов на понятие психологического благополучия, а также на структурно-функциональные характеристики и критерии его оценки. Несмотря на огромное количество исследований данного феномена, остаются мало изученными некоторые его аспекты, а понимание условий возникновения психологического благополучия и системы ценностей как аспекта психологического благополучия важно для будущего психологии и создания необходимых условий для развития здоровых и благополучных людей.

1. Батурин, Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия [Текст] / Н.А. Батурин, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – Т. 6. – № 4. – С. 4–14.
2. Башкатов, С.А. Разноуровневые факторы личностного благополучия [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук / Башкатов С.А. – Челябинск, 2013. – 26 с.
3. Воронина, А.В. Уровневая модель психологического благополучия человека [Текст] / А.В. Воронина // Потенциал личности: комплексная проблема: Материалы второй Всероссийской конференции / Отв. ред. Е.А.Уваров. – Тамбов, 2015. – С. 29–32.
4. Жуковская, Л.В. Шкала психологического благополучия К. Рифф [Текст] / Л.В. Жуковская, Е.Г. Трошихина // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 2. – С. 82–93.
5. Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 108–118.

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов, по материалам
XXII международной научно-практической конференции
4 марта 2019 г.

SPLN 001-000001-0404-PP

Подписано в печать 16.03.2019. Тираж 400 экз.
Формат 60х84 1/16. Объем уч.-изд. л. 1,6
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович