

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

**СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Коллективная монография

Под научной редакцией
кандидата педагогических наук, доцента В. И. Козел

Барановичи
БарГУ
2019

Социальное партнерство в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности : коллект. моногр. / В. И. Козел [и др.] ; под науч. ред. канд. пед. наук, доцента В. И. Козел ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2019. — 182 с.

ISBN 978-985-498-880-1.

В издании нашли отражение научные исследования и практический опыт по использованию социального партнерства в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности. Образовательное пространство учреждения педагогического образования не является закрытым, а представляет собой систему взаимосвязанных партнерских отношений и социально-педагогического взаимодействия с обучающимися, их родителями, государственными и общественными организациями, представителями бизнеса, частными лицами, неравнодушными к решению проблем воспитания. Система партнерских отношений позволяет создать условия для саморазвития будущих педагогов, способствует формированию у них ключевых профессиональных компетенций.

Адресовано студентам педагогических специальностей, профессорско-преподавательскому составу, практикующим педагогам и психологам.

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом учреждения образования «Барановичский государственный университет»

Авторский коллектив:

В. И. Козел (предисловие, разделы 1.1, 1.2), *А. В. Позняк* (раздел 1.3),
Е. А. Клецёва (раздел 1.4), *А. В. Ракицкая* (раздел 1.5),
Е. И. Медведская (раздел 1.6), *А. И. Жук* (раздел 2.1), *В. В. Мартынова* (раздел 2.1),
А. В. Демидович (раздел 2.2), *О. В. Ершова* (раздел 2.3), *А. А. Селезнёв* (раздел 2.4),
В. В. Климук (раздел 2.5)

Под научной редакцией
кандидата педагогических наук, доцента *В. И. Козел*

Рецензенты:

кафедра общей и социальной психологии учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»;
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» *Царик И. А.*

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Предисловие</i>	5
--------------------------	---

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

1.1 Социальное партнерство как средство совершенствования содержания современного педагогического образования	13
<i>Список использованных источников</i>	31
1.2 Партисипативный подход в системе подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности	32
<i>Список использованных источников</i>	41
1.3 Профилизация в школе в контексте непрерывного педагогического образования	41
<i>Список использованных источников</i>	58
1.4 Подготовка будущих педагогов к организации партнерства семьи и школы: детско-родительские отношения в современных реалиях	59
<i>Список использованных источников</i>	73
1.5 Сексизм как нарушение принципа социального партнерства в гендерных отношениях	75
<i>Список использованных источников</i>	86
1.6 Роль Интернета в реализации социального партнерства	87
<i>Список использованных источников</i>	107

ГЛАВА 2 ОПЫТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Взаимодействие социальных институтов в реализации Республиканского социально-образовательного проекта «Здоровая семья — здоровая нация»	111
2.2 Университет как площадка для духовно-нравственного воспитания обучающихся: из опыта сотрудничества Барановичского государственного университета с Пинско-Лунинецкой епархией Белорусской православной церкви	118
<i>Список использованных источников</i>	135

2.3 Подготовка будущих педагогов к использованию музейной педагогики в воспитательной работе с обучающимися	136
<i>Список использованных источников</i>	153
2.4 Формирование социально-педагогических компетенций будущих педагогов для работы с детьми особой заботы в условиях социального партнерства	155
<i>Список использованных источников</i>	169
2.5 Опыт модернизации форм кооперации образования, науки и бизнеса в условиях развития цифровой экономики	170
<i>Список использованных источников</i>	180
Заключение	182
Сведения об авторах	184
Резюме	185
Резюме	186
Summary	187

ПРЕДИСЛОВИЕ

Задача каждого учителя — помочь ребенку состояться полноценной личностью — отцом, другом, коллегой, гражданином, способным ощущать ценность жизни и творить добро. Такого человека может воспитать только успешный педагог, который еще в период своего обучения понимает социальную значимость труда учителя, поднимается до осмысления его деятельности. Однако большинство ученых констатируют, что сегодня в образовании преобладают подходы, направленные на узкопрофессиональное обучение. Это приводит к унификации личности будущего специалиста, потере индивидуальности, поскольку в сознании молодого человека формируется жесткий прагматизм в использовании полученных знаний. Утрачиваются универсальность и целостность — онтологические основы образованности человека, что препятствует развитию способностей, заложенных в человеке самой природой, их оптимальной реализации.

Выпускник школы, сегодняшний первокурсник, зачастую не способен ответить на главный вопрос: для чего я пришел в этот мир, в чем смысл моего существования, в чем мое призвание? Между тем выбор профессии учителя предполагает пребывание в поиске ответов на эти вопросы. Так, Н. А. Добролюбов, переступив порог Петербургского педагогического института, взволнованно размышлял: «...я слаб, молод, неопытен. Как могу я передавать новые истины новому поколению, когда я сам только еще вступаю в жизнь, только еще жажду просвещения? Но для того-то и прихожу я в это святилище науки, чтобы в нем приготовить себя к совершенному прохождению своей должности, чтобы здесь в продолжение нескольких лет приучить себя к мысли быть наставником юношества — мне, юноше». Сможет ли будущий педагог «приготовить себя к совершенному прохождению своей должности», сформироваться к началу трудовой деятельности как личность, способная существенно повлиять на растущего человека, зависит во многом от веры в возможности воспитания, полученного им опыта воспитательной деятельности, обогащения опыта переживания высоких чувств, формирования духовных потребностей и способностей.

Как подготовить интеллигентного, хорошо воспитанного, социально активного педагога, обладающего профессиональными знаниями, для которого формирование растущей личности стало бы жизненной ценностью? Универсальной схемы здесь не существует. Такая подготовка является многомерным и многоплановым процессом. Она включает в себя, с одной стороны, воспитание человека, носителя ценностей культуры и нравственности, с другой — обретение будущим педагогом профессиональных умений и навыков.

Такой подход к становлению будущего педагога-воспитателя предполагает модернизацию педагогического образования. Подготовка педагогов с высоким уровнем социальной компетентности, адаптации, инициативности и мобильности, которые не просто приспосабливаются к существующей реальности, а стремятся к достижению высоких результатов, стремятся быть субъектами воспитательной деятельности, обеспечивая тем самым личностный и социальный прогресс, связана с использованием в образовательной практике социального партнерства

и постоянным изучением социальных и педагогических явлений, способствующих или препятствующих его организации.

Социальное партнерство в профессиональном образовании — это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса. Как показывает опыт, особое значение приобретает социальное партнерство в системе высшего педагогического образования, позволяющее включить будущего специалиста в деятельность, развивающую в нем творческий подход и культуру сотрудничества; гуманизировать его эмоциональную сферу, формировать опыт успешного решения противоречий и конфликтов в процессе сотрудничества, развивать потребность в саморазвитии и самоутверждении в профессиональной деятельности; обеспечивать всестороннее видение миссии педагогической деятельности, возможность прочувствовать и эмоционально пережить достоинства профессии учителя, ее социальную значимость.

В основе социального партнерства лежит партисипативный подход («партисипативность» от англ. participant участник), позволяющий обеспечить максимальное включение будущих педагогов в социально-значимую деятельность и продуктивное социальное взаимодействие, необходимые для развития личностных качеств будущего педагога и формирования профессиональных компетенций в воспитательной деятельности.

Наивысшей формой проявления социального партнерства в рамках реализации Концепции развития педагогического образования на 2015—2020 годы и плана мероприятий по реализации концепции, утвержденных министром образования Республики Беларусь, является создание учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования, одной из актуальных задач которого стало привлечение в педагогическую профессию мотивированной, интеллектуально подготовленной и духовно развитой молодежи, занимающей активную гражданскую и жизненную позицию. Приход в современную школу учителя, способного устанавливать продуктивное социальное взаимодействие, реагировать на преобразования современной действительности, изменения в социально-психологическом портрете растущей личности и выстраивать собственные стратегии развития, связан с профилизацией образовательного процесса в учреждении общего среднего образования в контексте непрерывного педагогического образования. обстоятельный анализ педагогического феномена профильного обучения и более широкого понятия «профилизация» позволяет выделить специфические характеристики для профилизации, рассмотреть исследуемое явление не только как процесс, но и как педагогическое явление, имеющее свои существенные характеристики и компоненты, свою специфику, что служит несомненным руководством для ориентации обучающихся на разные виды профессиональной деятельности с целью их поддержки в жизненном и профессиональном самоопределении. Педагогическая профилизация образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования рассматривается как этап непрерывного педагогического образования, дается ее определение, выделяются ее специфические функции и структурные компоненты. Структурированный, содержательный материал служит руководством к действию по реализации содержания педа-

гогического образования в процессе организации работы профильных классов педагогической направленности в старших классах, использовании имеющегося арсенала педагогических средств, как показала практика, всей педагогической общественности, заинтересованной в подготовке высокомотивированного педагога. Исходя из содержательного наполнения структурных компонентов педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования, заложенные компетенции на раннем ее этапе определяют успешность подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в дальнейшем.

В представленной монографии нашли отражение малоизученные явления в общественной жизни, оказывающие несомненное влияние на эффективное использование богатейшего ресурса при выстраивании системы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, каковым является социальное партнерство.

Основным партнером современной школы должны стать родители обучающихся. Подготовка будущих педагогов к работе с семьей носит недостаточно эффективный характер. Как в научной литературе, так и в педагогической практике акцент делается в основном на видимое неблагополучие в семье и пути его преодоления, организации деятельности междисциплинарных команд по решению проблем такого неблагополучия. Однако трансформация семьи как социального института в современном обществе требует более детального изучения проявления тенденций в детско-родительских отношениях и закономерных изменений в организации деятельности педагога с семьей, а следовательно, и новых подходов включения семьи в образовательный процесс школы на основе складывающегося в образовании типа партнерских взаимоотношений. В издании дается обстоятельный анализ теорий, отражающих проблемы детско-родительских отношений в современных реалиях, среди которых особого внимания заслуживают отношения в детоцентрической семье. Ранее в научной литературе эта семья не рассматривалась как фактор многочисленных девиаций в поведении ребенка и формировании у него комплексов неполноценности, препятствующих нормальной социализации ребенка в обществе. Более того, очевидным является то, что общество поддерживает детоцентризм как явление, что находит отражение в организации семейного уклада и не всегда благотворном влиянии его на формирование растущей личности. В издании выделяются особенности такой семьи, акцентируется внимание на необходимости учета их при установлении действительно партнерских отношений между школой и семьей, когда родитель становится поистине субъектом воспитания, способным вносить вклад в воспитательный процесс школы своим житейским, профессиональным опытом, а главное, не препятствует формированию личности собственного ребенка. Будущий педагог в период обучения должен следовать за изменениями, происходящими в жизни современной семьи, в статусе детства, понимая, что только формирование адекватной позиции родителя-партнера позволит избежать многочисленных общих проблем школы и семьи в воспитании ребенка: проявления суицидальных наклонностей, селфхарма, ухода в виртуальный мир, утраты ценности семьи, невозможности в дальнейшем построить нормальные отношения в собственной семье, конструктивно взаимодействовать с другими людьми, жить в ладу с собой и окружающим миром.

Научно обоснованной закономерностью общественного развития выступает феномен «социального партнерства» в контексте гендерных отношений, которая,

с одной стороны, сопряжена с логикой научного развития современных представлений о роли мужчин и женщин в современном обществе, а с другой — связана с реально существующим напряжением между представителями разных полов, сопровождающимся проявлениями агрессии и насилия. Между тем процесс формирования социально-ориентированного общества немислим без установления отношений партнерства между такими значимыми субъектами социального взаимодействия, как мужчина и женщина. Мало исследованным явлением для белорусской действительности является такое явление, как сексизм. Проявления сексизма в жизнедеятельности людей мешают установлению партнерских отношений между мужчиной и женщиной, препятствуют в большинстве своем гармоничным супружеским отношениям в семье, полноценной реализации функций родительства из-за имеющегося факта агрессии и насилия, влияющих на психологическое состояние детей, воспитание их как будущего супруга, родителя. Сексизм как социально-психологическое явление выступает ориентацией, ставящей в неблагоприятные условия один пол по отношению к другому, тем самым ограничивая его права и возможности на индивидуальную реализацию, нарушая принципы социального партнерства. Основной характеристикой социального партнерства, по мнению автора, является утверждение ценности Другого и общечеловеческих ценностей в целом, необходимость признания интересов и прав всех сторон социального взаимодействия, взаимоуважение, понимание взаимообусловленности, ответственность по отношению друг к другу, толерантность, отсутствие подавления, агрессии и насилия в отношении Другого. Понимание будущими педагогами причин социального доминирования, готовности ограничивать других людей в правах, оправдывая это заботой о них, насилия, проявляемого в отношении членов семьи, связано со знанием особенностей проявлениями сексизма и умением ориентироваться в средствах ослабления воздействия на благополучие современной семьи, выстраивании продуктивного социального взаимодействия в целом.

Если сфера ИТ-технологий — это наиболее быстро развивающаяся отрасль экономики и повседневной практики, то образование, как социальный институт, по своей сущности является одной из наиболее консервативных систем. Поэтому не удивительно, что в силу своей интенции оно нередко воспринимает Интернет как конкурента. И такая позиция строится на серьезных основаниях, поскольку распространение веб обнаруживает и глобализирует проблемы, которые ранее существовали в более скрытой и локальной форме (к примеру, возможности для обучающихся нечестного получения высокой отметки). Включение социального партнерства в подготовку будущих педагогов к воспитательной деятельности при конструктивном подходе к использованию Интернета (особенно с учетом притягательности Интернета для людей разных возрастов) позволяет рассматривать его как посредника в реализации социального партнерства, осуществления коммуникации. Помимо собственного сайта учреждения, изучение содержания которого будущими педагогами необходимо в целях знакомства с традициями и инновациями в воспитательной деятельности, технически простым и, одновременно, оптимальным для активных интернет-пользователей решением является создание сетевого сообщества или группы в социальных сетях.

Посредством созданного в социальных сетях сообщества можно решать целый ряд задач, связанных как с продолжением отношений с уже существующими

партнерами, так и с установлением новых отношений, а именно: тиражирование и реклама имеющегося опыта; привлечение новых партнеров; систематическая коммуникация, обеспечивающая долговременный характер взаимоотношений; организация участников социальных проектов; обмен полезной информацией (афиши, литература, аудио- и видеоматериалы и др.). Обращаясь к технологии Интернет и гуманитарным последствиям ее распространения, основным видам веб-деятельности белорусов, в издании дается обстоятельный анализ роли Интернета в формировании растущей личности. Представленная информация является значимой для организации социального партнерства в учреждении высшего педагогического образования, укреплении этого мощного ресурса в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности.

В монографии нашел отражение успешный опыт осуществления социального партнерства в учреждениях высшего педагогического образования на республиканском уровне. В соответствии с приоритетными направлениями государственной политики в области поддержки и укрепления белорусской семьи, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка совместно с Белорусским союзом женщин реализовывали Республиканский социально-образовательный проект «Здоровая семья — здоровая нация». Партнерами его выступили Министерство образования, Министерство труда и социальной защиты, Министерство здравоохранения, Министерство информации Республики Беларусь. Основной целью проекта стало формирование в белорусском обществе ценности семьи, культуры семейных отношений, ответственности за рождение и воспитание здоровых детей. Высокая результативность проекта позволила увидеть значимость совместной работы педагогов, специалистов учреждений социальной защиты, врачей, средств массовой информации по сохранению в белорусском обществе традиционных семейных ценностей, и укреплению образовательного ресурса подготовки будущих педагогов к формированию у школьников ценности семьи.

Решение проблемы подготовки будущих педагогов к возрождению духовных и национально-культурных ценностей, формирование у них социально-личностных и профессиональных компетенций, необходимых для духовно-нравственного воспитания обучающихся, нашло отражение в использовании религиозно-педагогического компонента в системе образования и воспитания обучающихся Барановичского государственного университета. Тема взаимодействия государства, общества и религиозных институтов для университета получила свое воплощение через установившееся многолетнее партнерство с Белорусской православной церковью, которая проводит огромную работу по воспитанию морально-нравственных качеств людей, помогает обрести внутреннюю стабильность и целостность человеку, крепит узами любви и взаимопомощи семью, брак и общество в целом. Были подписаны соглашения о сотрудничестве между Барановичским государственным университетом и Пинско-Лунинецкой епархией Белорусской православной церкви, с Республиканским общественным объединением «Родители и учителя — за возрождение православного образования», международным благотворительным фондом «Семья — Единение — Отечество». Главная тема такого сотрудничества — укрепление морально-нравственных норм в обществе, особенно в молодежной среде, в которой находятся и будущие педагоги. Тесные связи налажены в университете с издательством Белорусского экзархата по комплектованию

библиотеки духовно-нравственной литературой, Минской духовной академией имени святителя Кирилла Туровского, Минской духовной семинарией в городском поселке Жировичи и Институтом теологии имени святых Мефодия и Кирилла Белорусского государственного университета. В монографии анализируется деятельность кафедры социально-гуманитарных дисциплин в рамках взаимодействия с Белорусской православной церковью, делается акцент на важнейших механизмах и формах взаимодействия, среди которых главенствующее место занимает совместная научно-исследовательская деятельность.

Актуальность проблемы подготовки будущих учителей к воспитательной деятельности средствами музейного комплекса обусловлена современными тенденциями развития образования и повышением требований общества и государства к совершенствованию качества профессионально-педагогической подготовки будущего педагога и связано с актуализацией музейных ресурсов как в реальном, так и в виртуальном виде. Традиционное сотрудничество музея с образовательными учреждениями выходит на новый уровень, открывая большие возможности для развития личности обучающихся. Автор издания описывает специфику организации музеем образовательной деятельности будущих педагогов в рамках взаимодействия с различными учреждениями образования. В основе этой деятельности лежит музейная педагогика, представленная в научном издании через различные технологии и формы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Однако реализация потенциала музейной педагогики во многом зависит от понимания учителями ее возможностей и необходимости взаимодействия музея и образовательного учреждения в едином педагогическом процессе, от готовности учителей к реализации данного взаимодействия и активного участия в нем. Подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности средствами музейной педагогики рассматривается как целенаправленный и организованный процесс сотрудничества преподавателя и студентов, включающий освоение знаний и опыта осуществления воспитательной деятельности с использованием потенциала музейного комплекса, а также развитие специальных профессионально значимых качеств личности будущего педагога, способствующих повышению эффективности взаимодействия музея и школы. В издании описывается системный подход к этой работе, включающий четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, информационно-познавательный, управленческий и аналитико-оценочный. Содержательное наполнение компонентов рассматривается с позиции формируемых компетенций и разнообразных инновационных педагогических средств и направлений деятельности в различных видах музеев и с учетом их специфики. В свою очередь актуализации социокультурного потенциала музея способствуют совместные культурно-образовательные проекты, активизирующие исследовательскую деятельность обучающихся и способствующие их духовно-нравственному воспитанию.

Значимым в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности является формирование инклюзивной готовности будущих педагогов (ИГП) как ценностно-смысловой социальной установки. Трудности в решении данной проблемы связаны с формированием психологической культуры и психологического здоровья будущего педагога как психологической составляющей в структуре ИГП. В издании представлены структурные компоненты психологической куль-

туры личности, ее функции; дается характеристика понятия «психологическое здоровье» и его функций. Решение данной проблемы видится в комплексном подходе к формированию социально-педагогических компетенций будущих педагогов для работы с детьми особой заботы, который осуществляется учреждением образования «Барановичский государственный университет» путем взаимодействия с центром медицинской реабилитации (ЦМР) для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс», центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР), социально-педагогическими центрами (СПЦ), территориальными центрами социального обслуживания населения (ТЦСОН) города Барановичи и Барановичского района. Все эти учреждения владеют огромнейшим ресурсом для совершенствования практической подготовки будущих педагогов. Координация практического взаимодействия университета, ЦМР, ЦКРОиР, СПЦ, ТЦСОН по профессиональному становлению будущих специалистов осуществляется через деятельность лаборатории психолого-педагогических исследований, которая является структурным подразделением факультета педагогики и психологии Барановичского государственного университета, организует изучение и осуществляет системный анализ состояния образовательного процесса, научно-исследовательской и инновационной деятельности на факультете. Механизмы осуществления социального партнерства с вышеназванными учреждениями включают в себя такие педагогические средства, как учебные и производственные практики студентов психолого-педагогических специальностей; психолого-медико-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса; лекции, семинары-практикумы; видеолектории; обмен опытом профессиональной деятельности; проектную деятельность; информационную и научно-методическую помощь специалистам системы образования, родителям; психолого-педагогические исследования.

С 2017-го года в Республике Беларусь реализуется программа «Университет 3.0», задача которой — выработать механизмы успешной коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности в условиях цифровой экономики. С целью коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности и, таким образом, расширения спектра своих возможностей (на основе роста прибыли), учреждение образования «Барановичский государственный университет» с 2018 года начало активное выстраивание научно-инновационной предпринимательской деятельности, создав студенческий Бизнес-инкубатор. Работа кафедр, занимающихся подготовкой будущих педагогов, сфокусирована в основном на предоставлении образовательных услуг. Успешными являются реализуемые проекты: «Бизнес-школа»; «Университет для детей»; «Бизнес-планирование предпринимательской деятельности»; «Психологические мастерские»; «Проектный менеджмент»; «Школа информационных технологий»; «Арт-студия»; 3D-туры. Одним из важных критериев эффективности будущего проекта является предварительная работа с потенциальными заказчиками, которая проводится в форме опроса, участия в научно-практических мероприятиях, организуемых университетом, учет «пожеланий» клиентов. Включенные в такую деятельность, будущие педагоги получают бесценный опыт продуктивного социального взаимодействия с учреждениями образования, бизнес-сектором, финансовыми структурами, общественными организациями. Бесценным для будущих специали-

стов является опыт коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности; понимание того, что образовательные учреждения, действуя в рамках ограниченного объема финансовых, интеллектуальных, технологических ресурсов, на текущей стадии социально-экономического развития должны самостоятельно реализовывать проекты (в первую очередь прикладного характера) в целях получения коммерческого эффекта и закладывать основы предпринимательской деятельности обучающимся еще на этапе получения общего среднего образования.

Коллектив авторов, представляя собственные исследования и наработки, обращается к читателю, которому не безразлична судьба педагогического образования, подготовки педагога нового поколения, осознающего значимость воспитательной деятельности и способствующего полноценной социализации растущей личности, решению ее внутренних противоречий. Осознание значимости социального партнерства для подготовки такого педагога происходит через проникновение в глубь общественных проблем и педагогических явлений, влияющих на эффективное использование такого мощнейшего образовательного ресурса, как социальное партнерство, что объединяет, казалось бы, на первый взгляд, разноликие по своей направленности, но такие актуальные для развития образования и общества в целом проблемы и делает издание уникальным и востребованным в образовательной практике и педагогической науке.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

1.1 Социальное партнерство как средство совершенствования содержания современного педагогического образования

Предпосылки совершенствования содержания современного педагогического образования. Современное образование тесно связано с социально-экономическими и гражданско-политическими процессами, происходящими в обществе и занимает важнейшее место в развитии человеческого капитала. Будущее общества обусловливается развитием социально зрелой, успешной, деятельной, конкурентоспособной личности, способной выстраивать социальные отношения, связывать свои жизненные цели и планы с целями развития общества. Важность формирования такой личности определяет необходимость включения детей, подростков и молодежи в жизнь социума, в социально значимую деятельность, позволяющую приобретать социальный опыт, формировать активную жизненную позицию в решении проблем общества. Воспитание и социализация растущей личности в современных условиях требует расширения образовательного пространства, выхода за рамки учреждения образования, что явилось причиной пристального внимания ученых и практиков к развитию социального партнерства в сфере образования.

Актуальность социального партнерства в системе образования нашла отражение в таких государственных документах, как Кодекс Республики Беларусь об образовании [1], Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 года [2] и др. Весомый вклад в продвижение идей социального партнерства внесла группа белорусских ученых и практиков: А. И. Жук, Н. Н. Кошель, С. Б. Савелова, А. В. Муравьев и др. Их усилиями в 2014 году была создана ассоциация «Образование для устойчивого развития». Одним из ее ключевых решений стала организация Партнерской сети школ

устойчивого развития как сообщества учреждений образования, людей и инициатив, действующих в соответствии с ценностями и принципами устойчивого развития и объединенных идеями улучшения качества жизни всех и каждого [3].

Формирование системы социального партнерства в современных социально-экономических условиях — достаточно длительный и сложный процесс, зависящий от целого ряда субъективных и объективных причин (состояния экономики, социальной обстановки, готовности включиться в него органов власти и воли, желания и возможности руководителей учреждений образования). Процесс формирования социально-партнерских отношений в образовании, как свидетельствует опыт развитых стран, сложный и долговременный. Беларусь, как и другие государства — участники СНГ, пока проходит стадию становления и развития социального партнерства в образовании. Результативность и эффективность работы с социальными партнерами учреждений образования определяется степенью реализации своих интересов, заключающихся, прежде всего, в подготовке высококвалифицированных специалистов и оценивается по степени выполнения своей основной социальной функции.

Современная социокультурная ситуация определяет новое содержание профессиональной подготовки будущего педагога, связанное с необходимостью и возможностью формирования у них готовности к воспитательной деятельности как составляющей профессиональной компетентности педагога. Это позволяет обеспечивать гармонию двух ключевых функций в деятельности педагога: обучающей и воспитывающей; способствует в дальнейшем качественному формированию в каждой растущей личности «внутреннего человека» (Н. И. Пирогов). Результативность и эффективность подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к осуществлению воспитательной деятельности, связана с использованием ресурсов, которые появляются при налаживании социального партнерства, как действенного средства модернизации современного педагогического образования.

Сущность понятий «социальное партнерство», «социальное партнерство в образовании». В науке изучение социального партнерства имеет две направленности: первая как способ разрешения

трудовых конфликтов (В. А. Михеев [4], В. И. Франчук [5] и др.) и вторая как возможность межсекторного взаимодействия (А. С. Автономов [6], В. Н. Якимец, Л. И. Никовская [7], Е. М. Осипов [8] и др.).

Партнерство предполагает сотрудничество различных институтов, основанное на соглашениях, совместном планировании и совместной деятельности. В основе отношений между партнерами лежат взаимопонимание и доверие. Появление термина «социальное партнерство» связано с развитием рынка труда, созданием профессиональных союзов. Данный термин характеризовал трудовые отношения, в основе которых — общность позиций и согласование действий работников, работодателей и государства.

В настоящее время «социальное партнерство» рассматривается как одна из разновидностей социального взаимодействия. Социальное взаимодействие с различными объектами окружающего мира и, в первую очередь, с другими людьми является фундаментальной потребностью каждого человеческого индивидуума, в процессе которого он «постигает явления окружающей среды (природной и социальной), ее закономерности и процессы, учится ориентироваться в окружающей реальности, формирует способы мышления и модели своего поведения» [9, с. 36]. Составляющими компонентами социального партнерства являются:

- партнерское мышление — умение видеть лучшее в человеке, уважительное отношение к чужому мнению, стремление понять другого, желание и умение выстраивать социальные отношения;
- взаимное дополнение. В партнерских отношениях означает, что в рамках совместной деятельности для достижения наилучшего результата каждый должен делать то, что он делает лучше других;
- долевое участие предполагает объединение ресурсов с целью получения синергетического эффекта — результата, который невозможно получить вне партнерства;
- разнообразие форм объединения субъектов партнерства.

В начале века социальное партнерство начинает использоваться в образовании, приобретая новые характеристики, формы и механизмы его осуществления.

Ниже представлены определения понятий «партнерство», «социальное партнерство в образовании» и специфика партнерских отношений в образовании (И. Н. Гаврилова, Т. М. Глушанок, В. А. Котляров, А. М. Осипов, П. Карстанье, Т. П. Симакова, С. В. Кривых):

– «социальное партнерство подразумевает под собой конструктивное взаимодействие всех общественных секторов по развитию системы образования в стране, созданию благоприятных условий для различных видов образования, включая самообразование» [10];

– «социальное партнерство в профессиональном образовании как особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса» [11];

– «партнерские отношения могут рассматриваться в качестве межсубъектных взаимодействий, эффективность которых определяется общими ценностно-целевыми устремлениями всех его участников, их взаимообогащением, то есть — совместное развитие системы ценностей» [12];

– «партнерство так или иначе означает практику совместной выработки решений и разделяемой ответственности, то есть относится к области управления. На региональном или федеральном уровне социальные партнеры, включая гражданские организации, взаимодействуют для согласования образовательной политики» [13];

– «партнерство в образовании имеет свою специфику по сравнению с другими сферами социальной жизни, так как возникает для решения собственных (социально-образовательных) проблем, связанных с обучением, воспитанием и развитием детей; имеет соответствующие предметы, например: условия организации и осуществления процесса нравственного, социального, творческого, интеллектуального и т. д. развития, социализация детей разных категорий; профилактика отклонений детского развития от его норм и др.; цели, связанные с предметом взаимодействия; целевые группы — обучающиеся, их семьи и педагоги; мотивы и результаты взаимодействия» [14];

– «как результат совместной социально направленной деятельности разнородных сфер общества, выразившийся в позитивных эффектах, согласующихся с образовательной политикой государства» [9].

Группа российских ученых и практиков под руководством доктора педагогических наук профессора С. В. Кривых, анализируя представленные в научной литературе определения понятия

«социальное партнерство в образовании», выделяет основные особенности данного явления:

- объединение усилий и финансов образовательных учреждений и социально-трудового сектора для достижения конкретных социально востребованных целей;

- координацию взаимодействия образовательных учреждений, разных социальных институтов (культура, здравоохранение, социальная защита и т. д.) и производственной сферы при условии их взаимозаинтересованности, с целью выполнения социального заказа;

- управляемое регулирование изменений социокультурной ситуации, повлекшее за собой сбой во взаимоотношениях между образованием и внешней средой;

- механизм, организующий совместную деятельность социальных субъектов для реализации образовательной политики государства.

Социальное партнерство в образовании реализуется через благотворительность, спонсорство, сотрудничество, инвестирование; от разовых акций локального характера — к постоянным отношениям, имеющим стратегический характер; от односторонних — к двух- и многосторонним; от внутриведомственных — к межведомственным и межтерриториальным.

Социальное партнерство в высшем педагогическом образовании. Социальное партнерство в профессиональном образовании — это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса. Как показывает опыт, особое значение приобретает социальное партнерство в системе высшего педагогического образования, так как позволяет включить будущего специалиста в деятельность, развивающую в нем творческий подход и культуру сотрудничества; гуманизировать его эмоциональную сферу, формировать опыт успешного решения противоречий и конфликтов в процессе сотрудничества, развивать потребность в саморазвитии и самоутверждении в профессиональной деятельности; обеспечивать всестороннее видение миссии педагогической деятельности, возможность прочувствовать и эмоционально пережить достоинства профессии учителя, ее социальную значимость.

Выстраивание партнерских отношений при этом проходит в несколько этапов:

- нахождение точек соприкосновения между участниками социального партнерства и опорных позиций в их взаимодействии (имеющегося опыта решения той или иной проблемы воспитания);

- определение содержания взаимодействия на основе заинтересованности и возможностей субъектов, уровня их включенности в совместную деятельность;

- принятие сторонами интересов друг друга, их коррекция и совместная выработка нормативов взаимодействия, закрепленных договорными отношениями;

- налаживание между участниками социального партнерства доверительных отношений в совместной деятельности, повышение взаимной ответственности за ее результаты, обсуждение проблем, оказание взаимопомощи, взаимоподдержки;

- сотрудничество и совместная творческая деятельность, стимулирующие самосовершенствование субъектов взаимодействия.

В основе социального партнерства в высшем педагогическом образовании лежат следующие принципы:

- уважение и учет интересов участников соглашения;

- заинтересованность договаривающихся сторон об участии в договорных отношениях;

- соблюдение партнерами норм законодательства Республики Беларусь, других нормативных актов;

- наличие соответствующих полномочий социальных партнеров и их представителей;

- равноправие и доверие сторон;

- невмешательство во внутренние дела друг друга;

- добровольность принятия обязательств социальными партнерами на основе взаимного согласования;

- регулярность проведения консультаций и переговоров по вопросам, входящим в сферу социального партнерства;

- обязательность исполнения достигнутых договоренностей;

- систематичность контроля за выполнением принятых в рамках социального партнерства соглашений, договоров и решений.

Принципы социального партнерства в педагогическом образовании реализуются учреждениями высшего образования на международном, республиканском, региональном, городском (районном)

и вузовском уровнях. Например, механизмами осуществления социального партнерства на региональном уровне являются участие субъектов образовательного процесса в совместной научно-исследовательской деятельности по проблемам воспитания в регионе; создание и реализация региональных моделей и программ развития социального партнерства, направленных на решение проблем воспитания, разработку региональных компонентов государственных образовательных стандартов; приведение региональной нормативно-правовой базы в соответствие с принципами социального партнерства; модернизация учебных программ, позволяющая улучшить качество подготовки студентов к воспитательной деятельности в соответствии с требованиями рынка труда, реализация социально-образовательных проектов.

Налаживание в учреждении высшего педагогического образования системы социального партнерства будет содействовать:

- обмену опытом между преподавателями и обучающимися в ходе интегрированных занятий и совместных проектов инновационной деятельности, вовлечению сторон в научный и инновационный процессы;

- повышению эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов при подготовке специалистов;

- созданию условий для включения будущих специалистов в практическую деятельность, решение социально значимых проблем.

Все вышеперечисленное благотворно влияет на эффективность воспитательного процесса в учреждении высшего образования, способствует формированию единого воспитательного пространства, обеспечивает адаптацию учреждения высшего образования и его выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и изменениям на рынке труда, повышает значимость университета в социально-экономическом, технологическом, образовательном, научном и культурном развитии страны.

Продуктивность социального партнерства определяется следующими критериями: активностью его участников, совместной выработкой целей и задач, общей ответственностью за результат, доброжелательностью и доверием. Высшим уровнем социального партнерства является вовлеченность всех сторон, инициативность в предложении идей, их многосторонняя поддержка, разработка

и реализация совместными усилиями с общей ответственностью за успешность результата.

В учреждении высшего педагогического образования может быть создан совет по социальному партнерству, обеспечивающий его методическое и информационное сопровождение. Руководствуясь принципами демократизации в своей деятельности, совет работает в формате присущих каждому партнеру компетенций и выступает в роли связующего звена для всех участников. Реализуя организационно-координационную функцию, совет занимается поиском партнеров, проявляющих активность в решении задач обучения и воспитания и предлагающих свою помощь, согласовывает деятельность по достижению индивидуальных целей, содействует субъектам социального партнерства в осознании партнерской позиции и развитии потребности во взаимодействии по проблемам воспитания.

Остановимся на некоторых формах реализации социального партнерства в системе высшего педагогического образования. Принципы социального партнерства находят свое применение в ходе подготовки, проведения и последующего коллективного анализа педагогической практики. Педагогическая практика не только включает проведение студентами учебных занятий, мероприятий, но и предполагает приобретение ими опыта по формированию классного коллектива, выстраиванию партнерских отношений с обучающимися и их родителями, становлению у студентов позиции воспитателя, позволяющей профессионально ориентироваться в решении конкретных конфликтных ситуаций со школьниками или коллективом класса, демонстрировать опыт общения с родителями, оказывать педагогическую поддержку обучающимся с особыми образовательными потребностями, следовать в своей педагогической практике ценностям инклюзивного образования.

В целях повышения качества организации педагогической практики важно обратить внимание на совершенствование содержания договоров между учреждением высшего педагогического образования и другими учреждениями образования и организациями и включать в эти документы положения, предполагающие реализацию принципов социального партнерства. Данный шаг позволит выстраивать такое межсубъектное взаимодействие, которое будет отличаться

общими для всех его участников ценностно-целевыми устремлениями, их взаимообогащением и заинтересованностью.

Формирование у будущих педагогов готовности к воспитательной деятельности только в период прохождения педагогической практики носит эпизодический характер. Постоянная связь с потенциальными работодателями может быть налажена в процессе проведения практических и лабораторных занятий, а главное, при проектировании заданий для управляемой самостоятельной работы. Разумное включение студентов в воспитательную деятельность классного коллектива способствует снижению нагрузки на классного руководителя, нивелирует формальный подход к проведению планируемых им мероприятий.

Апробация внедрения идей социального партнерства в профессиональную подготовку будущих педагогов осуществлялась на факультетах педагогики и психологии и славянских и германских языков Барановичского государственного университета. Актуальной формой реализации социального партнерства на факультетах явилась проектная деятельность, которая открыла возможности для сотрудничества студентов с представителями предприятий, организаций, обучающимися других учреждений образования и их родителями, а в учреждении высшего образования позволила создать гармоничную систему взаимодействия внутривузовских структур (факультетов, кафедр, органов самоуправления).

Социальное партнерство в воспитании обучающихся. Социальное партнерство в воспитании обучающихся представляет собой систему определенных взаимоотношений между обучающимися и педагогами (преподавателями и студентами); семьей и образовательным учреждением; структурными подразделениями учреждения образования; образовательным учреждением и внешними социальными структурами, направленными на формирование растущей личности, личностное развитие и профессиональное становление будущих педагогов.

Система социального партнерства в воспитании обучающихся имеет многоцелевой характер и позволяет выстроить его на нескольких уровнях:

- 1) на основе охвата субъектов (по масштабности) как партнерство: – внутри отдельного коллектива образовательного учреждения;

– как партнерство внутри системы образования, прежде всего с системами общественно-государственного управления;

– как партнерство с другими социальными институтами — от органов исполнительной, законодательной власти и до представителей малого и среднего бизнеса, частных лиц, заинтересованных в воспитании растущей личности и подготовке будущего педагога-воспитателя;

2) на основе развития отношений:

– начальный уровень партнерства представляет собой простейшие контакты с целью обмена информацией. При этом контакты представляют собой специфически новые отношения, в которых большую роль имеет эффект конгруэнции (подтверждение взаимных ожиданий) и минимум расхождений по основным вопросам обмениваемой информации;

– средний уровень партнерства предполагает активное сотрудничество при решении определенных проблем образования совместными усилиями;

– высший уровень партнерства выступает как исключительно эффективная совместная деятельность, сопровождающаяся взаимопониманием и взаимодействием всех сторон в достижении общей цели [15].

Задачи социального партнерства в воспитании обучающихся:

– привлечение ресурсов общества для развития и укрепления воспитательного пространства учреждения образования;

– помощь в направлении ресурсов образования на развитие совместной деятельности любого учреждения образования, его общественной самоорганизации и самоуправления;

– помощь в накоплении и передаче жизненного опыта, как образовательного сообщества, так и его партнеров;

– координация совместной деятельности с пониманием степени ответственности каждого партнера;

– возможность оказывать помощь нуждающимся членам общества.

Условия, необходимые для реализации успешного социального партнерства в воспитании обучающихся:

– развитие организационной культуры партнеров и культуры партнерских отношений;

– эффективная система контроля, в том числе в области финансирования;

- широкое информационное обеспечение деятельности;
- функционирование механизма саморазвития партнерских организаций;
- сформированная стратегия организаций, предполагающая именно партнерские взаимоотношения.

В своей работе педагогическому коллективу (профессорско-преподавательскому составу) следует учитывать особенности социальной среды и выступать как культурно-просветительный и образовательный центр не только для детей, родителей, но и всего населения в целом.

Возможные формы социального партнерства в воспитании обучающихся: попечительский совет; совет партнеров образовательного учреждения; ресурсный центр социального партнерства на базе общеобразовательного учреждения; территориальный межведомственный координационный совет; рефлексивный семинар и др.

Этапы социального партнерства в воспитании обучающихся.

Первый этап выстраивания партнерства — это поиск точек соприкосновения и опорных позиций. Опорными позициями выступают положительные стороны партнера или заинтересованность в его возможностях другой стороной.

На втором этапе идет накопление согласий. Это позволяет определить сферы и содержание взаимодействия сторон на основе взаимной заинтересованности. Каждая сторона предъявляет свои интересы и раскрывает свои возможности для согласования позиций и уровня включенности в совместную деятельность.

Этап взаимной адаптации основывается на взаимопонимании и принятии интересов другой стороны.

Этап коррекции интересов и совместной выработки нормативов взаимодействия. Предпочтительно закрепление этого этапа договорными отношениями.

Переход к доверительным отношениям в процессе совместной деятельности. На данном этапе развития партнерства снижается уровень взаимоконтроля и повышается взаимная ответственность за результаты совместной деятельности. Совместное обсуждение, взаимопомощь, взаимная поддержка, характерные для этой стадии, обеспечивают сохранение положительного психологического настроя сторон. При этом конфликты, возникающие в процессе

деятельности, носят конструктивный характер и разрешаются с учетом согласования позиций обеих сторон.

Высшая ступень партнерства: взаимное содействие или сотрудничество. Особенностью отношений этого уровня является то, что они постепенно переходят в совместную творческую деятельность. Это обеспечивает повышение эффективности отношений и развитие и совершенствование субъектов, находящихся во взаимодействии [15].

Система социального партнерства в учреждении образования позволяет оперативно реагировать на изменение социокультурной ситуации, влияя тем самым на эффективность воспитания и социализации обучающихся.

Одними из самых важных социальных партнеров школы должны стать родители обучающихся. Партнерские отношения между школой и семьей расширяют сферу действия в образовательной среде субъектных отношений вокруг ребенка. Отношения позволяют повысить психолого-педагогическую грамотность родителей и влиять на тип воспитания в семье, скоординировать просвещение родителей с содержанием образования школьников, включить в содержание образования совместную деятельность обучающихся и взрослых, привлечь знания и опыт взрослых в образование обучающихся.

Опыт организации системы социального партнерства в сфере воспитания и профессиональной подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности. Активное включение в образовательный процесс ресурсов общества привело к использованию социального партнерства в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности. В Барановичском государственном университете на факультете педагогики и психологии была создана система социального партнерства в сфере воспитания и профессиональной подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, которая включает в себя авторский специальный курс «Социальное партнерство в воспитании», целью которого стало формирование готовности будущих педагогов к налаживанию социального партнерства [16]. Ежегодно проводится семинар «Социальное партнерство в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности», объединивший ученых, практиков, предста-

вителей различных непедagogических сфер, заинтересованных в решении проблем воспитания и налаживании продуктивного социального взаимодействия.

В положение о кафедре педагогики, программы дисциплин и учебных и производственных практик внесены дополнения и изменения, касающиеся использования в образовательном процессе социального партнерства. Ведется научно-исследовательская деятельность, предполагающая изучение и раскрытие отдельных аспектов проблемы.

Разработано положение о конкурсе социально-образовательных проектов «Ярмарка инноваций», где обязательным требованием к предоставляемым будущими педагогами проектам является включение в их реализацию максимального количества социальных партнеров.

При кафедре педагогики создано и успешно функционирует интеллектуально-творческое объединение «Студенческая мастерская инноваций», деятельность которого определяет разработанная проектно-инициативная программа. «Студенческая мастерская инноваций» призвана способствовать:

воспитанию у будущих педагогов активной гражданской позиции, духовно-нравственной культуры, навыков продуктивного социального взаимодействия;

формированию академических, профессиональных и социально-личностных компетенций будущих педагогов в области менеджмента в проектной деятельности, осуществления социального партнерства;

формированию навыков ведения предпроектного исследования для выбора направления деятельности и построения концепции будущего проекта;

включению студентов в процесс самообразования и саморазвития, проектную и волонтерскую деятельность, организацию социальных практик и профессиональных проб;

созданию краудсорсинговой платформы по реализации проектов и студенческих инициатив (веб-сайт);

организации интеллектуальных игр по развитию творческих способностей студентов, критического мышления;

проведению научно-методических конференций, семинаров, круглых столов, дискуссий, конкурсов с участием ученых, практических работников, представителей общественных объединений

и организаций, студентов других учреждений высшего образования, школьников по направлениям деятельности объединения.

Проектно-инициативная программа базируется на инициативах субъектов образования, объединенных в сообщество на основе общности в ценностях, в видении проблем и путей их решения, на инновационной деятельности, которая осуществляется в форме проектирования. «Проектно-инициативный способ построения программы развития образовательного учреждения эффективен при рассмотрении образования как открытой сферы, в которую вовлекаются необходимые ресурсы из других сфер» [17].

Объединение в проектные команды позволяет находиться каждому из участников в позиции критика, разработчика, организатора, исполнителя, а главное — управленца, где управленческие решения приходится принимать зачастую в ситуации неопределенности, что формирует многомерность, полисистемность ситуации управленца. Ниже представлен фрагмент проектно-инициативной программы интеллектуально-творческого объединения Барановичского государственного университета «Студенческая мастерская инноваций» с участием партнеров (таблица 1).

При этом обогащение взаимодействия за счет социального партнерства и проектирования имеет своей направленностью включение каждого студента в активную позицию, повышение мотивации, инициативы профессорско-преподавательского состава.

Эффективность предложенной системы социального партнерства определяется уровнем сформированности у будущих педагогов следующих компетенций в структуре готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности:

1) потребностно-мотивационный компонент:

- знание об особенностях партнерского взаимодействия по вопросам развития и воспитания ребенка;
- умение определять присущие каждому партнеру воспитательные ресурсы и выполнять организационно-координационную функцию;
- умение содействовать субъектам социального партнерства в осознании партнерской позиции и развитии потребности во взаимодействии по проблемам развития и воспитания;

2) когнитивный компонент:

- знание передового опыта социального партнерства учреждений образования с социальной средой;

Т а б л и ц а 1 — Фрагмент проектно-инициативной программы интеллектуально-творческого объединения «Студенческая мастерская инноваций»

Блоки	Виды деятельности / Проекты программы	Содержание деятельности	Партнеры
Координационный	Администрирование программы	Создание совета интеллектуально-творческого объединения. Выдвижение инициативной группы по написанию программы. Разработка концепции программы	Инициативные представители профессорско-преподавательского состава кафедр, выступающие в роли разработчиков программы и экспертов
	Информационное обеспечение	Создание единого информационного пространства по осуществлению проектной деятельности и поддержанию студенческих инициатив (https://vk.com/password_siv , www.instagram.com), работа со СМИ	Кафедры педагогики, информационных технологий и физико-математических дисциплин, газеты «Наш университет», «Наш край», телекомпания Интекс-Барановичи
	Координирующие мероприятия	Подготовка и проведение координирующих мероприятий: фокус-групп, совещаний, круглых столов программы, в том числе и интернет-форумов	Ресурсный центр инклюзивного образования, библиотека БарГУ, социально-педагогический центр Барановичского района, Барановичский краеведческий музей, директора школ г. Барановичи и Барановичского района, издательский салон «Феникс» г. Барановичи, студенты факультетов славянских и германских языков, педагогики и психологии
Информационно-методический	Методическое обеспечение подготовки кадров и ведения проектно-исследовательской деятельности	Разработка и внедрение методических материалов по обеспечению ведения проектно-исследовательской деятельности (положения о конкурсе «Ярмарка инноваций», 7 сценариев тренингов по теме «Проектный менеджмент», 7 сценариев тимбилдингов)	Администрация университета, инициативные представители профессорско-преподавательского состава кафедр, выступающие в роли разработчиков и экспертов

Блоки	Виды деятельности / Проекты программы	Содержание деятельности	Партнеры
Кадровый	Подготовка преподавателей и студентов к проектно-исследовательской деятельности	Подготовка педагогов-экспертов и студентов-тьюторов по сопровождению проектной деятельности по теме «Проектный менеджмент»	Спикеры ведущих компаний и общественных организаций
Ресурсный	Интеграция ресурсов социальных партнеров	Выявление ресурсов социальных партнеров по реализации проектов и студенческих инициатив. Круглый стол «Социальное партнерство в воспитании»	Представители структурных подразделений университета, государственных органов управления, учреждений образования, здравоохранения, культуры, общественных организаций, бизнеса, частные лица
Проектный	Проекты «Учитель нового поколения», «Семейный очаг», «Диалог-кафе», «Пилигрим», «Бункер», «Галасы за брамай часу», «Школьная мастерская инноваций»	Разработка и презентация «Дневника саморазвития педагога-воспитателя»; детский фестиваль «Союз добра» для детей сирот, детей, оставшихся без попечения родителей и их семей; «Букварь — 400 лет»; серия игр для обучающихся по формированию эмоциональной устойчивости; участие в празднованиях Великой Победы, организованных	Кафедры педагогики, психологии, филологии, теории и практики физической культуры, дошкольного образования и технологий; будущие педагоги; отдел культуры и творчества, библиотека БарГУ; издательский салон «Феникс» г. Барановичи; социально-педагогический центр Барановичского района, обучающиеся общеобразовательных школ г. Барановичи и Барановичского района и их родители; Барановичский краеведческий музей, Велодвижение г. Барановичи; усадьба Бохвицей д. Флерьянова; литературно-музыкальная гостиная «Ветразь»; Ляховичская центральная районная библиотека имени Я. Купалы; клуб ветеранов войны и труда «Беспокойные

		Барановичским краеведческим музеем»; Флерьяновские чтения	сердца» городского дома культуры г. Барановичи; поэты и композиторы г. Барановичи; Президентская библиотека Республики Беларусь, отдел образования, спорта и туризма Барановичского райисполкома, директора школ Барановичского района
Конкурсный	Внутривузовские, региональные, национальные конкурсы, фестивали и др.	Участие Республиканском этапе конкурса «100 идей для Беларуси». Подготовка и проведение конкурса социально-образовательных проектов в решении проблем воспитания «Ярмарка инноваций». Участие во внутривузовском фестивале волонтерских отрядов	БРСМ Студенческий Бизнес-инкубатор Ресурсный центр инклюзивного образования БарГУ
Международный	Взаимодействие с учреждениями образования: выполнение совместных проектов, участие в конкурсах, изданиях и т. п.	Выступление в Международных педагогических и гуманитарных научных чтениях в пленарном заседании	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (Российская Федерация)
Мониторинга	Мониторинг выполнения мероприятий Программы	Ведение мониторинга выполнения мероприятий программы согласно целевым индикаторам выполнения программы в целом и подпрограмм в отдельности	Совет интеллектуально-творческого объединения «Студенческая мастерская инноваций»

– знание способов создания междисциплинарной команды специалистов по решению проблем растущей личности;

– умение работать в команде, быть ответственным, порядочным, доброжелательным в налаживании партнерских отношений;

3) эмоционально-волевой компонент:

– учет средств эмоционального развития личности в условиях социального партнерства;

– организация ситуации радости в условиях социального партнерства;

– позитивное отношение к участникам партнерских отношений, умение зажечь искру доброты, благодарности, сострадания, уважения;

4) операционно-деятельностный компонент:

– использование механизмов выстраивания партнерских отношений, диагностики эффективности социального партнерства;

– умение привлекать различные воспитательные ресурсы для решения проблем воспитанника, взаимодействовать с позицией другого, согласовывать свои действия, работать в группе, следуя морально-этическим и психологическим принципам обучения и партнерства;

– умение определять свою роль в работе группы и выполнять ее, сотрудничать со сверстниками и людьми старшего поколения для достижения поставленной цели;

5) оценочно-рефлексивный компонент:

– способность осознавать свои чувства и контролировать свои действия; умение адекватно оценивать результаты собственной деятельности при налаживании социального партнерства;

– умение оценивать деятельность заинтересованных лиц в решении проблем воспитания и влиять на ход событий с позиции нравственных ценностей;

– адекватная самооценка: «каковы мои особенности (личностные, эмоциональные, когнитивные) и как они помогают мне в налаживании продуктивного социального взаимодействия» [18].

Система партнерских взаимоотношений носит в основном сложный характер и представляет собой полисубъектное взаимодействие, в которое включаются не только, к примеру, преподаватели и студенты или семья и образовательное учреждение; структурные подразделения учреждения образования; образовательные учреждения и внешние социальные структуры, а, как видим из таблицы 1, максимальное количество социальных партнеров одновременно.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : Принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. ; одоб. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 18 июля 2016 г. № 404-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 21.07.2016, 2/2402.
2. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. / Нац. комиссия по устойчивому развитию Респ. Беларусь ; редкол.: Я. М. Александрович [и др.]. — Минск : Юнипак, 2016. — 200 с.
3. Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика / под науч. ред. А. И. Жука, Н. Н. Кошель, С. Б. Савеловой. — Минск : БГПУ, 2015. — 640 с.
4. *Михеев, В. А.* Основы социального партнерства: теория и политика / В. А. Михеев. — М. : Экзамен, 2001.
5. *Франчук, В. И.* Мифы о социальной организации и управлении / В. И. Франчук // Социально-гуманитар. знания. — 2008. — № 6. — С. 255—266.
6. *Автономов, А. С.* Межсекторное взаимодействие: принципы и основы / А. С. Автономов // Межсекторные взаимодействия (методология, технологии, правовые нормы, механизмы, примеры). — М. : Настол. кн., 2000. — 200 с.
7. *Никовская, Л. И.* От конфликта к межсекторному партнерству в России / Л. И. Никовская, В. Н. Якимец // Журн. социологии и социал. антропологии. — 2003. — № 1. — С. 96—112.
8. *Осипов, Е. М.* Социальное партнерство как условие добросовестной конкуренции в малом бизнесе / Е. М. Осипов // Социология власти. — 2011. — № 2. — С. 127—133.
9. Социальное партнерство школы в реализации технологий профессионального успеха : учеб.-метод. пособие / под ред. С. В. Кривых. — СПб. : Экспресс, 2015. — 136 с.
10. *Гаврилова, И. Н.* Социальное партнерство и образование / И. Н. Гаврилова // Непрерывное образование в полит. и экон. контекстах. — 2007. — № 3. — С. 226—247.
11. *Глушанок, Т. М.* Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования / Т. М. Глушанок // Соврем. проблемы науки и образования. — 2008. — № 6. — С. 80—83.
12. *Котляров, В. А.* Социальное партнерство в образовании [Электронный ресурс] / В. А. Котляров. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/530933/>. — Дата доступа 12.04.2019.
13. *Осипов, А. М.* Социальное партнерство в образовании: ориентиры научного анализа [Электронный ресурс] / А. М. Осипов, П. Карстанье // Образование и общество. — 2008. — № 1. — Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2008/71.html. — Дата доступа 12.04.2019.
14. *Симакова, Т. П.* Социальное партнерство как перспектива развития взаимодействия в пространстве муниципального образования / Т. П. Симакова // Тенденции развития современного образования: новый взгляд : сб. науч.-метод. тр.

/ отв. за вып. А. В. Плитченко, Н. А. Шиленко — Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2010. — С. 297—303.

15. Шаниц, Е. А. Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании [Электронный ресурс] / Е. А. Шаниц // Концепт: науч.-метод. электрон. журн. — 2013. — № S6. — С. 41—45. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/13560.htm>. — Дата доступа: 12.10.2018.

16. Козел, В. И. Социальное партнерство в воспитании : программа спецкурса / В. И. Козел. — БарГУ, 2015. — 16 с.

17. Краснов, С. И. Проектно-инициативные программы развития образовательного учреждения / С. И. Краснов, Р. Г. Каменский // Педагогика. — 2011. — №7. — С. 72—78.

18. Козел, В. И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание / В. И. Козел // Вестник БарГУ. Сер. Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. — 2018. — Вып. 6. — С. 32—39.

1.2 Партисипативный подход в системе подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности

В системе современного образования будущих педагогов центральное место должно отводиться подготовке учителя-воспитателя, способного осуществлять воспитательную деятельность. Однако, как показала производственная практика студентов, воспитательная миссия педагога оказывается оттесненной на задний план в силу ряда причин: отсутствия опыта переживания авторства социально-педагогического творчества, решения социально-педагогических задач, налаживания продуктивного социального взаимодействия, низкого уровня социальной активности. Получение такого опыта возможно при максимальном включении будущих педагогов в социально-значимую и профессиональную деятельность, чему будет способствовать партисипативный подход и его технологии: социального партнерства, социального проектирования, краудсорсинговая технология.

Управлять коллективом школьников и развитием каждой отдельной личности — непростая задача для каждого педагога, а тем более молодого. Как стать начинающему учителю «социальным архитектором, человековедом с большой буквы» [1, с. 3], приобрести еще в период обучения в учреждении высшего образования человековедческую компетентность, которая включает

в себя знание потребностей растущей личности, механизмов разрешения ее внутренних противоречий?

Нельзя обучить будущих педагогов человековедению только посредством передачи знаний о человеке и о том, что такое «хорошо», а что такое «плохо» в жизни людей и общества. Нельзя успешно осуществлять процесс социализации растущей личности, если сам педагог не получил позитивный опыт осуществления общественно значимой деятельности, продуктивного социального взаимодействия.

Низкий уровень социальной активности обучающихся, их чувство одиночества, неумение общаться, инфантилизм, «стремление решать сложные проблемы элементарными средствами» («комплекс Незнайки»), «отключиться от всего», «неспособность ставить перед собой общественно значимые цели» [2] затрудняют процесс формирования у будущих педагогов ценностного отношения к воспитательной деятельности. Не менее значимым фактором снижения качества такой подготовки является то, что главный критерий оценки деятельности преподавателя в современной высшей школе — его научно-исследовательская и внедренческая работа, а не осуществление воспитательного процесса. Известно, что неподготовленный специалист не станет проявлять интерес и инициативу, а тем более относиться ответственно к порученному делу; осуществляя миссию воспитателя, трудиться с полной отдачей сил. Хочется проиллюстрировать данное утверждение словами российских ученых Л. В. Попова и Н. Х. Розова: «Не сделать, тем более — вовремя или сделать кое-как, не предусмотреть, не позаботиться и не подстраховать, не предупредить, забыть, перепутать, потерять — все это обычные глаголы для описания нашего “трудового менталитета”» [3, с. 11].

Анализ эссе, написанных студентами выпускного курса Барановичского государственного университета (будущими учителями начальных классов) после прохождения педагогической практики, показал, что большинство из них чувствуют себя учителями-предметниками. Для осуществления воспитательных функций им не хватало опыта решения конфликтных ситуаций (особенно если в классе есть ребенок с особенностями психофизического развития), умения оценивать возрастные и индивидуальные особенности школьников. Студенты-практиканты терялись в напряженных си-

туациях, когда нужно было быстро принимать решения, проявляли эмоциональную неустойчивость при установлении дисциплины, избегали общения с родителями учащихся. Для одной части будущих педагогов школьная жизнь в период прохождения практики протекала скучно и однообразно, другие запомнили конфликтные ситуации с родителями и учащимися, третьи — внимание со стороны воспитанников. Очевидно, что последние стремились стать успешными уже в период прохождения педагогической практики, им удалось добиться уважения и признания у детей, их родителей и педагогов-наставников.

Особую актуальность в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности, приобретении человековедческой компетентности приобретает партисипативный подход (от англ. participant участник), позволяющий обеспечить их максимальное включение в социально значимую деятельность, посредством испытания разнообразных социальных чувств и эмоциональных переживаний во взаимодействии с другими людьми решать собственные проблемы профессионального и личностного становления. Элементы партисипативности использовались первоначально в кадровом менеджменте как одна из теорий мотивирования персонала. Затем они оформились в концепцию партисипативного управления, основной целью которого стало максимальное использование человеческого потенциала организации в решении ее проблем. Идея обеспечения активной позиции личности в социально значимой деятельности, предложенная великим педагогом А. С. Макаренко, сегодня получила системное научное обоснование и успешное практическое воплощение (командная деятельность, проявление инициативы каждым участником деятельности, реализация мини-проектов, яркие, мотивирующие деятельность традиции и т. п.).

Философия рассматривает партисипацию как универсальную экзистенциальную интенцию, органически присущую человеку и являющуюся основополагающей антропологической константой. В смысло-генетической культурологии партисипация — это стремление ощутить себя частью большой социальной общности, всякое ситуативное снятие субъектно-объектных отношений.

В педагогических исследованиях, посвященных проблеме управления, термин партисипативность характеризуется 1) как альтернатива авторитарности, директивности, принуждению; 2) процедура

совместного принятия решений, совместная постановка целей; 3) решение проблем, участие рядовых членов организации в планировании и осуществлении организационных изменений.

Доктор педагогических наук Е. Ю. Никитина отмечает, что партисипативный подход позволяет учитывать мнение каждого студента при решении той или иной социально значимой проблемы и профессионально-педагогической задачи; предполагает поиск согласия между будущим учителем и преподавателем, направлен на создание условий для улучшения качества их сотрудничества [4, с. 167].

Партисипативность в контексте формирования у будущих педагогов ценностного отношения к воспитательной деятельности определяется нами как взаимодействие субъектов образовательного процесса, построенное на принципах партнерства и обеспечивающее максимальное участие студентов в приобретении навыков принятия решений, налаживании продуктивных взаимоотношений на нравственной основе в рамках социального проектирования.

В классическом университете партисипативный подход распространяется не на весь образовательный процесс, а только на систему подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности. Данная деятельность требует постоянного поддержания творческого тонаса как студентов, так и преподавателей, целенаправленности, системности и структурированности, инновационности, а также постоянного обновления знаний.

Использование партисипативного подхода в педагогической подготовке обусловлено спецификой самой педагогической деятельности, связанной с постоянным управлением «социальными ситуациями развития» [5] формирующейся личности. Так, именно данный подход в процессе полисубъектного диалогического взаимодействия и совместного принятия управленческих решений дает возможность расширить представления будущих педагогов о природе человека, сформировать у них готовность к партнерской деятельности с учащимися, их родителями, специалистами разных сфер социальной жизни, самоопределиться в системе жизненных и профессиональных ценностей.

Включение будущих педагогов в соучастие в принятии управленческих решений и их реализацию расширяет горизонты формирования жизненной стратегии каждой отдельной личности в дости-

жении общественно значимых целей. По мнению доктора психологических наук К. А. Абульхановой-Славской, такое соучастие освобождает личность «от тех стандартов понимания общественной жизни и тех безличных форм, к которым свелась общественная жизнь личности», когда «последняя стала формальным присутствием в общественном месте в течение общественно необходимого времени: чем больше времени сидеть на собрании, присутствовать в стенах учреждения, не производя ни мысли, ни продукта, тем больше значило быть человеком общественным, жить общественной жизнью» [6, с. 10].

Использование партисипативного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов базируется на взаимном доверии участников образовательного процесса, конструктивном учете мнений каждого, продуцировании инновационных идей для достижения общественно значимых целей. Исключение формализма в обсуждении проблем и принятии решений, компетентное консультирование и поддержка инициатив студентов, соблюдение принципов, определяющих партнерские отношения (добровольного участия в управлении, распределения ответственности и ее делегирования, паритетности, принятия любых идей и предложений, внедрения одобренных), способствуют постоянной мотивации студентов к проявлению социальной активности и творчества. При формировании у будущих педагогов ценностного отношения к воспитательной деятельности это позволяет развивать у них чувства личного достоинства и личной ответственности за конечный результат, культуру взаимодействия, способность к продуктивному сотрудничеству, инициативность и творчество, получать опыт принятия решений.

Существуют определенные трудности применения партисипативного подхода при подготовке студентов к воспитательной деятельности. Они заключаются в необходимости:

- постоянно поддерживать мотивацию участников педагогического взаимодействия;
- четко ставить задачи и контролировать их выполнение;
- учитывать индивидуальные возможности каждого;
- обеспечивать общественную и личностную значимость осуществляемых проектов.

При качественном экспертировании и согласованности действий профессорско-преподавательского состава, их заинтересованности,

а также соблюдении принципа постоянства в его реализации данный подход способен повысить качество подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности.

Приведем пример, подтверждающий эффективность реализации данного подхода. Мониторинг уровня социальной активности у студентов III курса специальности «Социальная педагогика» БарГУ, вошедших в экспериментальную группу, где проводится эксперимент по формированию готовности к воспитательной деятельности, показал, что при прохождении производственной практики экспериментальная группа проявила большую социальную активность, чем контрольная группа студентов той же специальности IV выпускного курса. Необходимо отметить, что часть студентов экспериментальной группы в рамках взаимодействия с общественными организациями посетила тренинги на тему «Менеджмент в проектной деятельности». Студентами этой группы был реализован ряд социально значимых проектов, в ходе реализации которых они познакомились со спецификой работы с приемной семьей, провели мероприятия на базе социально-педагогического центра еще до прохождения педагогической практики, выступили активными участниками волонтерского движения, а также семинара-тренинга для учителей начальных классов на тему «Актуальные проблемы воспитания в современной начальной школе», представили социальный интерактивный театр «Альтернатива насилию» в учреждениях образования города Барановичи и Барановичского района.

Деятельность студентов предварялась проектированием и коллективным обсуждением плана мероприятий с четким делегированием полномочий. Каждое мероприятие сопровождалось фоторепортажами, написанием статей, направленных на его популяризацию. Кроме того, постоянно осуществлялся глубокий коллективный анализ предстоящей деятельности, тщательно обсуждался состав участников-партнеров, проводилась рефлексия. Формы работы, которые студенты выбрали для старшеклассников в ходе педагогической практики, носили личностный характер, вызвали подлинную заинтересованность учащихся.

В результате включенного наблюдения было выявлено, что большинство студентов экспериментальной группы умеют четко ставить перед собой общественно значимые цели, налаживать

партнерские отношения со старшеклассниками, методистами. Воспитательные мероприятия, организованные этими студентами, отличались глубиной и содержательностью. В рамках педагогической практики они находились в постоянном поиске инновационных форм воспитательной деятельности, в итоге получили богатый эмоциональный опыт: радость общения со школьниками, удовлетворенность от их признания, уважительного отношения, уверенность в своих силах. При этом студенты из контрольной группы отметили, что педагогическая практика не оставила никаких позитивных эмоций, кроме разочарования и тревоги о предстоящей самостоятельной педагогической деятельности. Отсутствие у них опыта участия в общественно значимой деятельности и, как следствие, несформированность ряда умений (налаживать продуктивное взаимодействие с учащимися и будущими коллегами, проектировать свою деятельность так, чтобы видеть личность каждого учащегося в образовательном процессе и др.), низкий уровень мотивации, неуверенность в собственных силах свидетельствуют о невысоком уровне профессиональной зрелости.

Психолого-педагогическое обоснование применения партисипативного подхода при подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности заключается в потребности будущих педагогов в самоутверждении: получении признания и уважения в профессиональной деятельности, в обретении чувства значимости благодаря решению общественно важных проблем, выстраиванию жизненной стратегии на нравственных основах, познании достоинств своей личности и личности других.

Технологической составляющей партисипативного подхода являются технология социального партнерства, краудсорсинговая технология, технология социального проектирования. Они способствуют:

- расширению взаимовыгодного разнонаправленного конструктивного взаимодействия, в котором студенты, решая социально значимые проблемы, осознают ценность собственной личности;

- формированию нравственного самоотношения, социальной зрелости будущих педагогов (умений принимать решения, определять цели и задачи деятельности, методы их достижения, осуществлять самоконтроль, работать в команде; стремлений проявлять инициативу, раскрывать собственный потенциал и потенциал

других членов команды; толерантности, уважения мнения Другого, объективной реакции на критику);

– становлению у них приверженности к управлению ученическим коллективом на гуманистических и демократических принципах;

– развитию способности при контактах с представителями другой культуры понять иные образ жизни и ценности, переосмыслить собственные ценности и отказаться от стереотипов и предрассудков.

Продуктивными формами работы в рамках реализации обозначенных технологий являются: разработка и реализация совместных проектов; организация и проведение научно-практических конференций, круглых столов, конкурсов. Возможно также применение инновационных форм опроса, проведение проблемных семинаров, творческих лабораторий, позволяющих ускорить процесс первичной профессиональной идентификации будущих педагогов. Акцент в решении различного рода образовательных задач делается на работе малых групп (6—9 человек), направленной на установление продуктивного взаимодействия, взаимответственности. Важным является создание советов по социальному партнерству и других общественных объединений, куда входят студенты, специалисты различных структур и организаций, а также обучение студентов управлению проектной деятельностью.

Преимуществом технологии социального партнерства в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности является налаживание продуктивного взаимовыгодного сотрудничества с учреждениями образования, государственными структурами, общественными организациями, частными лицами. Посредством партнерского взаимодействия создаются дополнительные стажировочные площадки для осуществления будущими педагогами социальных проб и практик, формируется культура партнерских отношений студентов, умения осуществлять переговорный процесс, развивать кооперационные связи, регулировать и разрешать конфликтные ситуации.

Краудсорсинговая технология («краудсорсинг» от англ. crowd – толпа (сообщество, множество) и sourcing – использование ресурсов), по определению исследователей (В. С. Епина, Е. В. Голубев и др.), призвана вовлекать сотрудников в решение общественно значимых задач через реализацию краудсорсинговых проектов, часто коорди-

нирующих при этом свою деятельность с помощью информационных технологий [7].

Краудсорсинговая технология помогает решать такие задачи подготовки будущих педагогов, как расширение круга инициативных студентов, мотивация их проектных и научно-исследовательских возможностей, формирование потребности в инновационной деятельности и преобразовании окружающей действительности на разумных началах. Так, в БарГУ была создана «Студенческая мастерская инноваций» как интеллектуально-творческое объединение студентов и преподавателей, деятельность которого определяется принципами партисипативного управления. «Студенческая мастерская инноваций» стала своего рода краудсорсинговой платформой, целью которой является популяризация проектной деятельности среди будущих педагогов, поддержание студенческих инициатив по реализации социально-образовательных проектов, выработка умений продуктивного социального взаимодействия, создание инновационного продукта для организации социальных практик студентов.

Технология социального проектирования включает в себя социальные пробы, практики и проекты, которые способствуют: 1) повышению общего уровня культуры будущих педагогов за счет получения дополнительной информации; 2) формированию их социально-личностных компетенций: планирования предстоящей деятельности, привлечения необходимых ресурсов, осуществления проектной деятельности, анализа результатов, социальной мобильности, проектирования саморазвития.

Показателями результативности партисипативного управления в подготовке будущих педагогов должны стать изменения внутри самой системы подготовки к воспитательной деятельности. Они проявляются в повышении общественной значимости педагога и позволяют ему приобрести качества, свойства, характеристики, важные для эффективной деятельности в учреждении образования.

Реализация партисипативного подхода в системе подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности открывает перед ними возможности влиять на решение социально значимых проблем, ощущать себя частью коллектива единомышленников, чувствовать свободу творчества, понимать собственный потенциал и находить пути его реализации, быть ответственным за воплощение собственных идей, получать опыт исполнения различных социальных ролей

в продуктивном социальном взаимодействии. «Понимание каждым человеком своего места в грядущей миссии человечества путем решения его сегодняшних задач представляется наиболее взвешенным подходом человека к оценке своей роли в жизни, способной сделать нормального индивида счастливым» [2, с. 471]. Успешным становится тот педагог, который еще в период своего обучения понимает социальную значимость труда учителя, поднимается до осмысления его деятельности в процессе приобретения активной жизненной позиции.

Список использованных источников

1. *Шепель, В. М.* Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология / В. М. Шепель. — М. : Нар. образование, 1999. — 432 с.
2. *Клягин, Н. В.* Современная антропология : учеб. пособие / Н. В. Клягин. — М. : Логос, 2014. — С. 622.
3. *Попов, Л. В.* Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения / Л. В. Попов, Н. Х. Розов // Педагогика. — 2011. — № 11. — С. 3—11.
4. *Никитина, Е. Ю.* Партиципативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е. Ю. Никитина, Е. А. Казаева // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. — 2010. — № 1. — С. 163—170.
5. *Выготский, Л. С.* Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. — 463 с.
6. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — С. 158.
7. *Епина, В. С.* Краудсорсинг как технология партиципации в государственном менеджменте / В. С. Епина // Вестн. Ин-та комплекс. исследований арид. территорий. — 2012. — № 2 (25). — С. 117—122.

1.3 Профилизация в школе в контексте непрерывного педагогического образования

Подготовка педагогов в Республике Беларусь во втором десятилетии XXI века получила новый импульс развития, связанный с разработкой и утверждением в 2015 году стратегически важных документов, определяющих тенденции и направления обновления и развития системы непрерывного педагогического образования в стране. В первую очередь это Концепция развития педагогического образования на 2015—2020 годы и План

мероприятий по реализации концепции, утвержденные министром образования Республики Беларусь [1; 2].

В рамках реализации концепции в стране был создан учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образования, одной из актуальных задач которого явилось привлечение в педагогическую профессию мотивированной, интеллектуально подготовленной и духовно развитой молодежи, занимающей активную гражданскую и жизненную позицию. Введение в 2015 году профильного обучения на 3-й ступени общего среднего образования в школах Республики Беларусь стало детерминантом возрождения интереса к феномену профилизации и актуализировало исследования в области сущности и специфики допрофильной подготовки и профильного обучения педагогической направленности на этапе общего среднего образования.

Для определения сущности педагогической профилизации в контексте непрерывного педагогического образования обратимся к профилизации как педагогическому явлению.

Проблема определения сущности профилизации в образовании является предметом рассмотрения в ряде исследований отечественных и зарубежных ученых — педагогов, психологов, социологов, философов. В их числе Т. П. Афанасьева, С. Н. Белова, Е. В. Воронина, А. И. Жук, И. В. Ильина, Е. М. Каргина, Е. А. Климов, Л. В. Луцевич, Н. В. Немова, Г. В. Пальчик, Г. Н. Подчалимова, В. В. Сохранова, А. В. Торхова, С. Н. Чистякова, Т. И. Шамова и др.

Профилизация является родственным понятием по отношению к другому, часто употребляющемуся в педагогическом дискурсе понятию «профильное обучение». Под **профильным обучением** понимается «целостная система общеобразовательной профессионально ориентированной подготовки учащихся, обеспечивающей на основе дифференциации обучения получение старшеклассниками качественного общего среднего образования, формирование их готовности к осознанному профессиональному самоопределению, дальнейшему продолжению образования и трудовой деятельности» [3, с. 17—18]. В терминологическом словаре по предпрофильному и профильному образованию под профильным обучением понимается обучение, соответствующее одному или нескольким направлениям, в ходе которого осуществляется предпрофессиональная подготовка; средство дифференциации и инди-

видуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для их обучения в соответствии с профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования [4, с. 34].

Профильное обучение конкретизируется такими понятиями, как профиль обучения и профильные учебные предметы. Профиль обучения представляет собой определенное содержание образования, позволяющее обучающемуся реализовать цели, которыми он руководствовался, выбирая тот или иной профиль по окончании базовой школы. Профиль обучения характеризуется наличием инвариантного (базовые учебные предметы) и вариативного (профильные учебные предметы и факультативные курсы) компонентов.

Если профильное обучение, как видно из определений, рассматривается в контексте учебной деятельности, то профилизация имеет более широкое значение и охватывает всю образовательную систему на уровне общего среднего образования.

В наиболее общем прочтении под профилизацией понимается придание какого-либо характера, определенной производственной направленности чему-либо [5], овладение той или иной профессиональной деятельностью, связанной с изучаемой специальностью [6].

В исследованиях последних десятилетий находим следующие специфические для профилизации характеристики:

- специализированная подготовка обучающегося к обоснованному выбору направлений своего будущего профессионального образования, самореализации в самостоятельной жизни и профессиональной деятельности;

- профессиональная направленность образовательного процесса в условиях профильного обучения;

- реализация личностно ориентированного образования, предполагающего учет интересов и склонностей учащихся, создание условий для обучения в соответствии с профессиональными интересами и намерениями;

- направленность на подготовку будущего специалиста, на практическое использование обучающимися своих знаний в жизни и ориентацию на рынке труда;

– реализация принципов дифференциации и индивидуализации образования за счет изменений структуры, содержания и организации образовательного процесса;

– формирование готовности к продолжению образования с целью получения интересующей обучающегося профессии;

– формирование направленности на непрерывное образование и готовности к профессиональным переменам в течение жизни;

– формирование готовности личности к саморазвитию и самообразованию в течение всей профессиональной карьеры и др. (Т. П. Афанасьева, С. Н. Белова, Г. А. Воронина, И. В. Ильина, Е. М. Каргина, Н. В. Немова, Г. Н. Подчалимова, В. В. Сохранов, А. Н. Худина, Т. И. Шамова).

Изучая понятийную основу профилизации в контексте образовательной среды школы, Е. М. Каргина приходит к выводу, что профилизация является средством:

– дифференциации и индивидуализации образования за счет более полного учета интересов, склонностей и способностей обучающихся;

– создания системы специализированной подготовки за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса;

– предпрофессиональной подготовки будущего специалиста за счет создания условий для обучения в соответствии с профессиональными интересами и намерениями личности;

– формирования профессиональной мотивации будущего специалиста;

– интеграции всех ступеней образования в целях реализации преемственности в передаче и усвоении профессионально-направленных знаний, умений и навыков [7].

Рассматривая различные подходы к определению специфики профилизации в образовательном процессе, мы обнаружили, что профилизация представлена в современной педагогической литературе в первую очередь как процесс с присущими данной категории атрибутами: целью, субъектами, содержанием, формами и методами, ресурсами и т. п.

В то же время остается недостаточно изученной профилизация как педагогическое явление, которое имеет свои сущностные

характеристики и компоненты. Рассмотрим их с учетом специфики педагогической профилизации.

Анализ современных представлений о специфике профилизации применительно к образовательному процессу в школе позволяет заключить, что **профилизация** в наиболее общем виде означает ориентацию содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания на разные виды профессиональной деятельности в целях поддержки учащихся в жизненном и профессиональном самоопределении. Такой подход к организации образовательного процесса детерминирует создание условий для того, чтобы учащиеся имели возможность максимально раскрыть свои способности, потенциал, почувствовать и осмыслить интерес к той или иной сфере труда и жизнедеятельности.

Представление о ключевых характеристиках профилизации как педагогического явления, а также осмысление практики организации профильного обучения педагогической направленности в старших классах в Республике Беларусь позволяют охарактеризовать специфику педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

В нашем исследовании педагогическая профилизация рассматривается, с одной стороны, как способ организации образовательного процесса на уровне общего среднего образования, с другой — как этап непрерывного педагогического образования. Прежде всего, отметим: поскольку педагогическая профилизация является способом организации образовательного процесса, она призвана реализовать три ключевые функции образования — обучения, воспитания и развития личности. В контексте непрерывного педагогического образования:

1) *обучающая функция* проявляется в освоении учащимися пропедевтических знаний из педагогики и психологии, изучении на повышенном уровне ряда учебных предметов, потенциально связанных со сферой будущей профессиональной педагогической деятельности;

2) *воспитывающая* — в осмыслении и принятии человека как базовой ценности, воспитании у молодых людей уважения к педагогу, ценностного отношения к педагогической деятельности;

3) *развивающая* — в формировании у обучающихся навыков рефлексии, приобретении ими опыта самопознания и самоопре-

деления через приобщение к педагогической практике, соотнесение себя, своих возможностей и интересов с требованиями к педагогической профессии, в осознанном выборе педагогической профессии.

Идея о включении этапа профильного обучения в школе в систему профессиональной подготовки человека (С. Я. Батышев, Б. С. Гершунский, А. М. Новиков, С. Н. Чистякова и др.) является ключевой при рассмотрении педагогической профилизации как базового, пропедевтического, компонента непрерывного педагогического образования. В ряде исследований процесс профессионального становления педагога рассматривается как система взаимосвязанных последовательных временных этапов: от зарождения и формирования устойчивых профессиональных намерений до реализации личности в профессиональной деятельности (В. А. Адольф, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.).

По Е. А. Климову, этап педагогической профилизации в школе соответствует фазе оптации, результатом которой должно стать профессиональное самоопределение обучающегося, выражающееся в определении конкретных ближайших шагов на профессиональном пути (выбор профессии, учебной специальности, учреждения профессионального образования и др. [8]). Данный этап Э. Ф. Зеер представляет как этап формирования профессиональных намерений, результатом которого является осознанный выбор профессии [9]. Н. В. Кузьмина выделяет три этапа становления педагога: довузовский, или пропедевтический, этап (общее среднее образование); профессионально-образовательный этап (высшее образование); адаптационно-формирующий этап (работа в качестве педагога). При этом первый, довузовский, этап рассматривается Н. В. Кузьминой, начиная с младшего школьного возраста. Автор отмечает привлекательность профессии учителя для учащихся начальной школы, которые с удовольствием играют «в школу», подражают учителям [10]. Данную идею — о необходимости с самых ранних лет поддерживать интерес учащихся к педагогической деятельности, безусловно, важно учитывать при реализации педагогической профилизации в школе. Это позволит на этапах допрофильной педагогической подготовки (5—9-е классы) и профильного обучения педагогической направленности (10—11-е классы)

минимизировать вероятность случайного выбора учащимися педагогического профиля.

Таким образом, будучи этапом непрерывного педагогического образования, педагогическая профилизация выполняет ряд специфических функций:

координирующую (оптимизация и целенаправленность процесса подготовки будущих педагогов еще в школе, создание условий для осознанного выбора школьниками педагогических специальностей, предупреждение прихода в педагогическую профессию «случайных» людей, обеспечение возможности раннего профессионального выбора и др.);

прогностическую (задает личности обучающегося вектор на продолжение обучения в педагогической сфере, постоянное профессиональное и личностное совершенствование, образование через всю жизнь, создает зону ближайшего развития обучающихся на педагогических специальностях за счет сформированной на этапе профильного обучения базы пропедевтических психолого-педагогических знаний и умений и др.).

Представление о сущности педагогической профилизации позволяет дать определение рассматриваемого явления. **Педагогическая профилизация образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования** — это способ организации образовательного процесса с целью создания условий, обеспечивающих формирование у обучающихся представлений о специфике педагогического труда, ценностного отношения и интереса к профессии педагога, первичного опыта педагогической деятельности, готовности к мотивированному выбору педагогических специальностей на основе осознанного жизненного и профессионального самоопределения.

Исходя из данного определения в структуре педагогической профилизации можно выделить следующие компоненты: знаниевый (формирование знаний о специфике педагогического труда, пропедевтические психолого-педагогические знания), ценностный (формирование ценностного отношения к профессии педагога, осознание человеческой жизни как величайшей ценности), деятельностный (формирование первичного опыта профессиональной педагогической деятельности), мотивационный (формирование

потребности и на ее основе комплекса внешних и внутренних мотивов выбора педагогической деятельности).

Последовательность представленных компонентов определяется логикой достижения цели педагогической профилитации — формирования устойчивой мотивации учащихся на выбор педагогической профессии, основанной на представлениях о специфике педагогического труда, ценностном отношении к профессии педагога, наличии первичного позитивного опыта педагогической деятельности.

Знаниевый компонент педагогической профилитации отражает особенности формирования у школьников системы знаний о специфике педагогического труда и пропедевтических психолого-педагогических знаний. Е. М. Каргина отмечает, что важное место в процессе профильного обучения должно быть отведено оказанию помощи в создании образа своей будущей жизнедеятельности в контексте профессионального выбора, проектировании образовательных задач и определении способов их решения, в самостоятельном поиске информации, самостоятельном приобретении знаний, умений, навыков, качеств личности, необходимых для решения жизненно важных и профессиональных проблем, обучении творчеству, самостоятельному творческому решению педагогических задач и образовательной рефлексии [11].

Что же должно войти в образ будущей профессиональной педагогической деятельности? Это, прежде всего, знания о социальной значимости педагогической профессии, ее высокой миссии, заключающейся в духовном воспроизводстве человека, становлении его как личности, о роли учителя в устойчивом развитии человеческого сообщества.

Важно еще на этапе обучения в педагогическом классе сформировать у школьников представления об особенностях педагогической профессии: о ярко выраженных гуманистических началах данной профессии; о педагоге как носителе и трансляторе государственных и общественных интересов; о педагогической деятельности как метадеятельности (Ю. Н. Кулюткин), где предметом приложения усилий становится организация деятельности других (обучающихся); о творческой природе труда педагога на примере демонстрации постоянного поиска в решении различных педагогических задач; о сложности и нестандартности данного вида

деятельности; об отсроченности результатов труда учителя; о многофункциональности и многоролевой специфике деятельности педагога и др.

Однако важно подчеркнуть, что сведения, которые получают учащиеся в рамках профильного обучения педагогической направленности в школе, не должны становиться калькой или сокращенной версией учебных дисциплин по педагогике и психологии в педагогическом колледже или университете. Особенность школьного этапа непрерывного педагогического образования — в предельно развивающем характере предлагаемых в рамках профильного педагогического обучения знаний. Их освоение дает учащимся необходимый когнитивный уровень (развитость мыслительных процессов, таких как восприятие, память, воображение, умение решать задачи, рефлексия и др.) для личностного самоопределения в жизни и профессии.

Знания о специфике педагогического труда и пропедевтические психолого-педагогические знания являются необходимой «пищей» для осмысления, присвоения и в конечном итоге формирования системы ценностных отношений к профессии педагога.

Ценностный компонент педагогической профилизации отражает формирование личностных ценностно-смысловых оснований самоопределения личности старшеклассника в педагогической профессии, которые формируют осознанное ценностное отношение к труду педагога. Здесь выделяются такие элементы, как личностные ценности, гуманистические идеалы, высокие социальные чувства и опыт личных нравственных переживаний, определяющие характер отношения личности к познаваемой им педагогической профессии.

Анализируя формы существования смысла в отношениях человека с миром, Д. А. Леонтьев делает вывод, что неизменным и устойчивым в масштабе жизни субъекта источником смыслообразования, автономным по отношению к конкретным ситуациям взаимодействия субъекта с миром, являются личностные ценности [12, с. 233]. Ученый ставит понятие ценности в один ряд с понятиями потребности и мотива, что все вместе образует «узел», задающий основу личности. С. Л. Рубинштейн отмечает, что наличие ценностей «...есть выражение небезразличия человека по отношению к миру, возникающее из значимости различных сторон, аспек-

тов мира для человека, для его жизни» [13, с. 366]. В. Франкл, рассматривая «ценностную лестницу потребностей» А. Маслоу, представил ее как данную природой человеку возможность восхождения от сугубо эмоционального восприятия мира к восприятию мира человеческих смыслов. И именно личностные ценности, как показал В. Франкл, играют роль смыслов человеческой жизни [14, с. 74].

Гуманистические идеалы как собирательный образ в контексте педагогической профилизации включают в себя высокие образцы педагогической деятельности и в целом человеческого поведения, моральные принципы, отношения, личностные устремления. Большинство ученых утверждает, что ценности переживаются как идеалы — конечные ориентиры желательного состояния дел. Э. Фромм писал: «Человек не волен выбирать — иметь или не иметь «идеалы», но он волен выбирать между различными видами идеалов, между поклонением идолу власти и разрушения и поклонением разуму и любви» [15, с. 54]. В моральном отношении гуманистические идеалы предстают как мечты человека о безусловной человечности в отношениях между людьми. Гуманистические идеалы дают будущему педагогу возможность ориентироваться в окружающей его действительности и оценивать свою деятельность с позиций гуманизма. А. Швейцер считал гуманистические идеалы движущей силой прогресса. «Если найдутся люди, которые восстанут против духа бездумия и благодаря своим личным качествам сумеют сделать исходящие от них идеалы этического прогресса действенной силой, — утверждал известный гуманист, — тогда начнется духовная деятельность, которая будет достаточно сильной, чтобы изменить умственное и духовное состояние человечества» [16, с. 24].

Социальные (высокие) чувства и опыт личных нравственных переживаний — неотъемлемая составляющая облика педагога. Процесс погружения в педагогическую деятельность (уроки, перемены, классные часы, педагогические советы, общение с коллегами, учениками и их родителями) всегда рождает в педагоге эмоциональный отклик. Различные чувства «окрашивают» мир, запечатлевают его образ в сознании человека через призму субъективных, индивидуальных ощущений. Эмоциональные переживания сопровождают процесс ценностного восприятия человеком окружающего мира и самого себя. Как отмечал Э. Фромм,

«...самой поразительной особенностью человеческого поведения является демонстрируемая человеком огромная глубина чувств, страстей и влечений» [15, с. 51]. В гуманистической парадигме как фундаменте педагогической деятельности главная роль отводится созидающим и жизнеутверждающим эмоциям и чувствам и, в первую очередь, — чувству любви. «Подлинная любовь — это проявление плодотворности, и она предполагает заботу, уважение, ответственность и знание. Это не “аффект”, не увлеченность, а активное содействие счастью любимого человека, корнящееся в собственной способности любить», — писал Э. Фромм [15, с. 126]. Любовь к детям — это одно из важнейших качеств, отличающих педагога, делающих его профессиональную жизнь осмысленной, предопределяющих профессиональное поведение.

Формирование социальных чувств как высшего продукта развития эмоций человека — важнейшее условие становления у учащихся педагогических классов ценностного отношения к труду педагога. Сформировавшиеся чувства — главные детерминанты эмоциональной жизни человека, от которых зависит возникновение и содержание ситуативных эмоций. К. В. Гавриловец утверждает, что гуманистические представления вызывают у человека высоко-нравственные эмоциональные состояния (изумление духовной силой человека, нравственное удовлетворение, самоуважение, благодарность, угрызания совести, чувство вины, стыда и т. д.). «Процесс гуманистического воспитания, — пишет ученый, — начинается с обогащения эмоциональной сферы гуманными переживаниями, с развития у человека способности “вчувствоваться” в состояние другого» [17, с. 41].

Ценностное восприятие педагогического труда расширяет возможности молодых людей в освоении азов педагогической профессии. На основе сопряжения знаний о специфике педагогической деятельности, пропедевтических психолого-педагогических знаний и гуманистических идей, общечеловеческих ценностей, гуманистических идеалов и социальных (высоких) чувств у старшеклассника формируется ценностное отношение к педагогическому труду.

Знания о специфике педагогической профессии, пропедевтические психолого-педагогические знания вкупе с личностными ценностями и ценностными отношениями проявляются в различных видах и формах педагогической деятельности.

Деятельностный компонент в структуре педагогической профилизации подразумевает формирование у старшекласников, обучающихся в профильных педагогических классах, первичного опыта профессиональной педагогической деятельности.

В опыте ученика зафиксированы знания, ценности, способы познавательной и других видов жизнедеятельности, взгляды и убеждения, в опоре на которые происходит самореализация личности, становление ее духовности. Участь в педагогическом классе, старшекласник сменяет роль стороннего наблюдателя, анализирующего окружающий его мир по частям, на позицию исследователя мира педагогической профессии изнутри и в едином комплексе. Как отмечает Ю. В. Сенько, «...человек образующийся преломляет предъявляемые ему извне фрагменты культуры через призму своего “Я”, сличает продукты чужого опыта с показаниями собственного, осмысливает их, т. е. наделяет собственными смыслами» [18, с. 23].

Постановка вопроса о приобретении учащимися в процессе педагогической профилизации личностного педагогического опыта обусловлена целевой установкой на преодоление отчужденности содержания образования и процесса обучения от целей, потребностей и жизненного опыта личности; осмыслением роли и места личностного опыта в структуре профессионального опыта человека. Индивидуальный жизненный опыт является одним из источников жизненных установок и мировоззренческих идей человека наряду с историческим опытом общества. Одновременно индивидуальный жизненный опыт является частью социальной практики, с помощью которой проверяется действенность предлагаемых индивиду идей. Рефлексия собственного опыта позволяет человеку своевременно корректировать и интерпретировать свои установки, ценностные ориентации, взгляды и убеждения, а также стиль деятельности.

В контексте педагогической профилизации в школе речь идет об осмыслении сущности педагогической деятельности с позиций приобретенного опыта. Таким образом, именно личностный опыт можно рассматривать своеобразным катализатором процесса становления личности будущего педагога как субъекта гуманистической культуры. С одной стороны, гуманистические идеи и общечеловеческие ценности в процессе образования становятся достоя-

нием личности старшеклассника, с другой — его индивидуальный опыт становится источником наполнения и самообновления присвоенных и личностно интерпретированных гуманистически ориентированных мировоззренческих идей и представлений о профессии педагога.

Механизм сопряжения гуманистических идей и общечеловеческих ценностей как основы становления будущего педагога с личностным опытом учащихся педагогических классов может быть представлен в виде культурологической модели образовательного события-ситуации (Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина) [19]. Эта модель задается через следующие системообразующие элементы: образовательные объекты — учебная проблема как смыслопоисковая коллизия — субъект-субъектные взаимодействия в контексте субъект-объектных — возможных продукты деятельности учащихся. К образовательным объектам в рамках нашего исследования можно отнести психолого-педагогические понятия, категории, идеи. Как типовые педагогические проблемы учащимся можно предлагались актуальные для педагогов профессиональные ситуации, с которыми профессионал сталкивается ежедневно в своей практике. В образовательном событии-ситуации учащийся педагогического класса получает возможность «примерить» на себя и оценить с точки зрения профессионализма и нравственности ситуации, конфликты, идеи, которыми насыщен образовательный процесс. Субъект-субъектные отношения педагога и его коллег, учащихся, родителей строятся в рамках этических норм и правил, гуманного отношения друг к другу. Продуктами деятельности учащихся выступают взгляды и убеждения, в которых изучаемые образовательные объекты осмыслены с позиций гуманизма, оценены и включены в систему личностных ценностей. Этот опыт необходим для формирования навыков построения стратегии своего профессионального будущего на рефлексивной основе [20].

Деятельность принято понимать как динамическую, саморазвивающуюся иерархическую систему взаимодействий человека с миром (порождение психического образа, реализация и преобразование опосредованных им отношений) [21, с. 113]. В своем исследовании мы ориентировались на понимание сущности субъектного воплощения личности в профессиональной деятельности, сформулированное К. А. Абульхановой-Славской, подчеркнувшей противоречия между мотивами, целями, потенциалом личности

и предъявляемыми к ней требованиями. Разрешение противоречий происходит при реализации возможностей человека в соответствии с объективными условиями профессиональной деятельности (социальными, техническими и т. д.). Таким образом, субъект интегрирует в себе, с одной стороны, качества личности и ее способ осуществления деятельности, с другой — требования деятельности к личности [20].

В контексте педагогической профилизации в общем среднем образовании деятельность является предпосылкой для формирования мотивации: в педагогической деятельности ученик может почувствовать себя в реальной педагогической среде в качестве учителя и ответить на вопрос «Нравится ли мне эта деятельность, получится ли у меня быть учителем, интересно ли?». Таким образом, *мотивационный компонент* педагогической профилизации отражает формирование у учащихся профильных педагогических классов интереса к педагогической деятельности и желания быть педагогом.

Главное психологическое приобретение ранней юности — открытие своего внутреннего мира. При этом внешний, физический, мир для старшеклассника — одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Для юношеского возраста характерна противоречивость положения: «еще ребенок — уже взрослый». Происходит изменение структуры его социальных ролей и уровня притязаний, что в первую очередь и актуализирует вопросы «Кто я?», «Кем я стану?», «Каким я хочу и должен быть?». И. С. Кон называет процесс изменения структуры социальных ролей и уровня притязаний юноши взрослением, т. е. процессом социального самоопределения, в который входит формирование жизненной перспективы, отношения к труду и морального сознания [22, с. 185]. Системообразующим элементом этого процесса является самоопределение, которое дает человеку ориентиры жизни и обеспечивает ценностное отношение к жизнедеятельности.

В возрастном аспекте проблема самоопределения наиболее глубоко и полно была рассмотрена Л. И. Божович. Характеризуя социальную ситуацию развития старших школьников, она указывает, что выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение, представляет собой аффективный центр их жизненной ситуации.

Подчеркивая важность самоопределения, Л. И. Божович не дает его однозначного определения: это и «выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», и «поиск цели и смысла своего существования», и «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [23, с. 380—388]. Наиболее емким является описание потребности в самоопределении как потребности интегрировать в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и обобщенные представления о самом себе и тем самым определить смысл своего собственного существования, что напрямую связано со становлением мировоззрения. В работе «Этапы формирования личности в онтогенезе» Л. И. Божович характеризует самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего [23].

И. В. Дубровина утверждает, что основным психологическим новообразованием раннего юношеского возраста следует считать психологическую готовность к самоопределению, которая предполагает: а) сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего самосознания; б) развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, среди которых центральное место занимают нравственные установки, ценностные ориентации и временные перспективы; в) становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей и интересов каждым старшеклассником [24].

Главной задачей, которая встает перед индивидом в ранней юности, по Э. Эриксону, является формирование чувства идентичности в противовес ролевой неопределенности личностного Я. Старшеклассник должен ответить на вопросы «Кто я?» и «Каков мой дальнейший путь?». В поисках личной идентичности человек решает, какие действия являются для него важными, и вырабатывает определенные нормы для оценки своего поведения и поведения других людей. Этот процесс связан также с осознанием собственной ценности и компетентности [25]. М. Р. Гинзбург полагает, что в раннем юношеском возрасте личностное самоопределение (т. е. ценностно-смысловое, или самоопределение относительно ценностей) является генетически исходным, определяющим разви-

тие всех других видов самоопределения [26]. По мнению И. С. Кона, «...стоящий перед юношей вопрос заключается не только и даже не столько в том, кем быть в рамках существующего разделения труда (выбор профессии), сколько в том, каким быть (моральное самоопределение)» [22, с. 187].

Таким образом, можно заключить, что сензитивность старшего школьного возраста к жизненному самоопределению является предпосылкой для успешного перевода пропедевтических психолого-педагогических знаний, ценностного отношения к профессии педагога и первичного опыта педагогической деятельности в план внутренней мотивации личности учащегося педагогического класса на выбор педагогической профессии. По утверждению исследователей (И. А. Васильев, В. К. Вилюнас, Э. Деси, О. Е. Дергачева, Т. В. Корнилова, Д. А. Леонтьев, Р. Риан и др.), внутренняя мотивация — это один из ключевых типов мотивации, необходимых для человеческого развития. Р. Риан и Э. Деси определяют ее как свободное участие в деятельности без внешнего давления в виде требований или стимулов [27]. Т. В. Корнилова внутреннюю мотивацию рассматривает как продукт интеллектуально опосредованных решений личности [28]. В целом, внутренняя мотивация является признаком автономии, свободы воли личности при принятии решений. Это означает минимизацию зависимостей субъекта в его выборе от внешних, порой случайных, ситуационных, изменчивых факторов. Как отмечает О. Е. Дергачева, внутренняя мотивация проявляется в способности личности к принятию решений, эффективном управлении своими интересами и мотивами, поведении в соответствии с внутренними установками и потребностями, а не в силу внешних обстоятельств, высокой степени воспринимаемой человеком собственной компетентности и высокой самооценке [29].

По утверждению А. Д. Леонтьева, источником мотивации субъекта являются потребности как объективная нужда в чем-то внешнем, что, по утверждению ученого, является предметом потребности [30]. При встрече с предметом (а в случае педагогической профилитации это педагогическая профессия) происходит опредмечивание потребности, таким образом формируется мотив целенаправленной деятельности, который А. Н. Леонтьев трактовал как «тот результат, то есть предмет, ради которого осуществляется

деятельность» [31, с. 432], как «...то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность как на побуждающее ее» [32, с. 292], а А. Г. Асмолов — как приобретаемое предметом системное качество, проявляющееся в его способности побуждать и направлять деятельность [33].

Для понимания формирования мотивации учащихся на выбор педагогической профессии в процессе профилизации также важно понимать, что человеческая деятельность полимотивирована: т. е. в одном мотиве, по утверждению Д. А. Леонтьева, опредмечиваются несколько потребностей в разной степени. Благодаря этому смысл мотива является сложносоставным и задается его связями с разными потребностями [12]. Здесь могут присутствовать как внутренние (например, интерес к педагогической профессии), так и внешние (стремление к достижениям, побуждаемым другими людьми, использование благоприятных условий для самоактуализации и др.) мотивы. Мотивы выполняют функцию побуждения и направления деятельности, а также смыслообразования — придания личностного смысла самой деятельности и ее компонентам [32, с. 448].

Таким образом, можно сделать вывод, что мотивационный компонент педагогической профилизации побуждает и направляет учащегося педагогического класса к осознанному жизненному и профессиональному самоопределению в пользу педагогической профессии.

В целом, анализ сущности, функций и структуры педагогической профилизации в контексте непрерывного педагогического образования позволяет заключить, что в процессе организации работы профильных классов педагогической направленности в старших классах создаются условия для оптимизации всей системы непрерывного педагогического образования, так как уже в школе, на самых ранних этапах жизненного и профессионального становления личности, осуществляется целенаправленная подготовка будущих педагогов, обеспечивающая: 1) минимизацию риска попадания в профессию немотивированных, несклонных к педагогической деятельности людей, 2) обновление содержания, форм и методов высшего педагогического образования с учетом зоны ближайшего развития выпускников педагогических классов, 3) готовность выпускников педагогических классов к постоянному профессиональному и личностному совершенствованию и др.

Список использованных источников

1. Концепция развития педагогического образования на 2015—2020 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://bspu.by/klaster/informacionnoe-obespechenie>. — Дата доступа: 07.10.2018.
2. План мероприятий по реализации Концепции развития педагогического образования на 2015—2020 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://bspu.by/klaster/informacionnoe-obespechenie>. — Дата доступа: 07.10.2018.
3. *Пальчик, Г. В.* Организационно-педагогические условия профильного обучения / Г. В. Пальчик. — Минск : НИО, 2007. — 248 с.
4. *Молчанов, С. Г.* Предпрофильное и профильное образование (терминологический словарь) : учеб. пособие / С. Г. Молчанов, Р. Я. Симонян. — Самара : Учеб. лит., 2006. — 48 с.
5. Большой толковый словарь / под ред. С. А. Кузнецова. — СПб. : Норинт, 2000. — 1536 с.
6. *Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, 1999.
7. *Каргина, Е. М.* Понятийная основа процесса профилизации образовательной среды [Электронный ресурс] / Е. М. Каргина // Современ. науч. исслед. и инновации. — 2014. — № 2. — Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31221>. — Дата доступа: 23.09.2018.
8. *Климов, Е. А.* Педагогический труд: психологические составляющие : учеб. пособие / Е. А. Климов. — М. : Академия, 2004. — 240 с.
9. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. — 3-е изд., перераб., доп. — М. : Акад. проект : Мир, 2005. — 336 с.
10. *Кузьмина, Н. В.* Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. — Л. : Знание, 1985. — 32 с.
11. *Каргина, Е. М.* Структура процесса профилизации образовательной среды / Е. М. Каргина // Молодой ученый. — 2014. — № 4. — С. 990—992.
12. *Леонтьев, Д. А.* Психология смысла / Д. А. Леонтьев. — М., 2003. — 406 с.
13. *Рубинштейн, С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; отв. ред. Е. В. Шорохова. — 2-е изд. — М., 1976. — С. 253—381.
14. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл ; общ. ред.: Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев. — М. : Прогресс, 1990. — 367 с.
15. *Фромм, Э.* Человек для себя : исслед. психол. проблем этики / Э. Фромм ; пер. с англ. и послесл. Л. А. Чернышевой. — Минск : Коллегиум, 1992. — 253 с.
16. *Швейцер, А.* Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. — М. : Прогресс, 1992. — 569 с.
17. *Гавриловец, К. В.* Воспитание человечности : кн. для учителя / К. В. Гавриловец. — Минск : Нар. асвета, 1985. — 183 с.
18. *Сенько, Ю. В.* Гуманитарные основы педагогического образования : Курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. — М. : Академия, 2000. — 240 с.
19. *Иванова, Е. О.* Содержание образования: культурологический подход / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шальгина // Педагогика. — 2005. — № 1. — С. 13—19.

20. *Абульханова-Славская, К. А.* Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1989. — 243 с.
21. *Асмолов, А. Г.* Психология личности : Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2001. — 416 с.
22. *Кон, И. С.* Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 259 с.
23. *Божович, Л. И.* Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопр. психологии. — 1979. — № 4. — С. 23—34.
24. *Дубровина, И. В.* Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И. В. Дубровина. — М. : Педагогика, 1987. — 184 с.
25. *Erikson, E. H.* Identity: Youth and Crisis / E. H. Erikson. — N.-Y. : Norton, 1968. — 344 p.
26. *Гинзбург, М. Р.* Личностное самоопределение в ранней юности / М. Р. Гинзбург // Вопр. психологии. — 1988. — № 2. — С. 19—26.
27. *Ryan, R. M.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American psychologist. — 2000. — Vol. 55. — № 1. — P. 68—78.
28. *Корнилова, Т. В.* Мотивационная регуляция принятия решений: современные представления / Т. В. Корнилова // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — С. 172—213.
29. *Дергачева, О. Е.* Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Риаана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — С. 103—121.
30. *Леонтьев, Д. А.* Жизненный мир человека и проблема потребностей / Д. А. Леонтьев // Психол. журн. — 1992. — Т. 13. — № 2. — С. 107—117.
31. *Леонтьев, А. Н.* Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. — М. : Смысл, 2000. — 509 с.
32. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 572 с.
33. *Асмолов, А. Г.* Основные принципы психологического анализа в теории деятельности / А. Г. Асмолов // Вопр. психологии. — 1982. — № 2. — С. 14—27.

1.4 Подготовка будущих педагогов к организации партнерства семьи и школы: детско-родительские отношения в современных реалиях

При подготовке педагогов в высшей школе уделяется, казалось бы, много внимания обучению студентов взаимодействию с семьями обучающихся для реализации главной цели — их воспитания. Однако, как показывает практика, взаимодействие педагогов и родителей в качестве субъектов образовательного процесса, по-прежнему носит скорее субъект-объектный характер, нежели субъект-

субъектный. Например, классный руководитель на родительских собраниях, телефонном и индивидуальном консультировании, круглых столах, родительских лекториях освещает проблемы обучения и воспитания, успеваемости и пропусков занятий, уровня культуры поведения, поощрения и наказания детей. Педагог социальный изучает условия развития воспитанников в семье, совместно с педагогическим коллективом организует процесс социального воспитания, содействует его протеканию в семье, ведет просветительскую работу среди родителей, родственников по вопросам воспитания детей, осуществляет охранно-защитную деятельность и патронирует неблагополучные семьи. Педагог-психолог в рамках традиционных видов деятельности изучает особенности детско-родительских отношений, консультирует родителей по вопросам развития и социализации ребенка, осуществляет по запросу родителей психологическую коррекцию детско-родительских отношений.

Место родителя в школе, его участие в воспитательном и образовательном процессе его ребенка хоть и обозначено как субъектное, однако практика показывает, что он скорее является косвенным объектом воздействия школы на ребенка (по определению Р. Битяновой). Школа, на наш взгляд, должна стать открытым для родителей социальным институтом. Должны сложиться принципиально новые отношения, где родитель становится партнером, способным не потреблять результаты воспитания ребенка, а вносить вклад в воспитательный и образовательный процесс школы своим житейским, профессиональным опытом. При таком подходе отношения перестают быть даже субъект-субъектными, а партнерскими. Партнерство рассматривается как добровольное соглашение о сотрудничестве между семьей и школой. Желание достичь общей цели (образованность, воспитанность, личностная сформированность ребенка) способствует организации совместной деятельности родителей и педагогов. При этом каждый выполняет собственные задачи и готов разделять риски, ответственность, ресурсы, правомочность и прибыль. Эта идея нам кажется прогрессивной [1].

Реализовать данную идею, на наш взгляд, возможно лишь в том случае, если педагог открыт новым знаниям и, следуя за динамичными изменениями содержания детско-родительских отношений, совершенствует эти знания и умело использует их в практике для

установления партнерских отношений с семьей с опорой на родительский авторитет, на чувства между родителем и ребенком, на воспитательный потенциал семьи и т. д. В этой связи мы считаем, что при подготовке будущего педагога и повышении квалификации практикующего педагога следует изменить содержание знаний о детско-родительских отношениях с традиционных на принципиально новые, соответствующие современным тенденциям трансформации института семьи.

Детско-родительские отношения относительно недавно стали объектом научного внимания. Они обусловлены отношениями внутри семьи как социального института и составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной системы и могут рассматриваться как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя. Интерес к феномену детско-родительских отношений возник из-за трансформации семьи, где ребенок становится полноправным членом, обретая права, обязанности, место в семейной иерархии.

Однако и проблема детско-родительских отношений как вида межличностных отношений, и влияние этих отношений на развитие личности, на процессы социализации, на способы взаимодействия с другими людьми, на самоопределение и т. д. достаточно широко стали рассматриваться в современной психологии лишь, ориентировочно, последние полтора-два столетия. Это обусловлено возникшим интересом к ребенку как к личности. Об этом свидетельствует многообразие теорий, концепций, описывающих их специфику. Все теории и концепции условно можно разделить на следующие группы [2]: 1) теории и концепции, отражающие функциональный подход к анализу детско-родительских отношений; 2) раскрывающие детско-родительские отношения в рамках структурного подхода; 3) отражающие эмпирический подход к анализу детско-родительских отношений; 4) отражающие системный подход к анализу детско-родительских отношений.

В рамках функционального подхода существует группа теорий, которая раскрывает сущность детско-родительских отношений с точки зрения влияния их на социализацию личности. Психологическое направление было одним из первых, в котором отношения между ребенком и родителем рассматривались в качестве главного фактора детского развития. Согласно теории мате-

ринской депривации [3] близкие эмоциональные отношения у ребенка могут складываться только с матерью, в ходе которых у детей формируются привязывающие модели поведения, обеспечивающие и поддерживающие близость в диаде. Эпигенетическая концепция Э. Эриксона объясняет двойственность в отношениях между родителями и ребенком, совмещающую заботу о ребенке и предоставление свободы для его социализации [4]. Э. Фромм рассматривал детско-родительские отношения с позиции качественных различий материнского и отцовского подходов к заботе о ребенке [5] по линии условности (родительских социальных ожиданий) — безусловности (инстинктивности в отношении ребенка). К. Роджерс отмечает важность безусловного позитивного принятия ребенка со стороны родителей для поддержки у ребенка базового чувства безопасности, являющегося основой успешной социализации.

Теория подражания В. Вундта и Г. Тарда [6], теория социального научения А. Бандуры [7] в рамках бихевиорального подхода объясняют природу особенностей воспитания детей, основываясь на подражании их детско-родительским отношениям в родительской семье. Накопленный опыт отношений в прошлом находит свое выражение в «Я», а затем определяет отношения с людьми в настоящем, этапы формирования полоролевого поведения. В рамках этого подхода И. А. Фурманов особое внимание уделял трансферту агрессии и насилия в отношении родителей к детям. Если рассматривать насилие как типичный способ поведения в семье или как единственно возможное средство воспитания, подавления детей, то в дальнейшем они, копируя поведение родителей, будут использовать агрессивные способы взаимодействия со своими собственными детьми [8].

Другая группа теорий детско-родительских отношений раскрывает их сущность с точки зрения структуры. Многие исследователи рассматривают различные компоненты детско-родительских отношений [9—11 и др.], в структуру которых А. С. Спиваковская, Р. В. Овчарова включают мотив воспитания, стиль воспитания, родительскую позицию и тип воспитания, имеющие четкую причинно-следственную взаимосвязь между этими компонентами [10; 11]. Родительская позиция в данном случае рассматривается как некое целостное образование, реальная направленность воспитательной

деятельности родителей, возникающая под влиянием мотивов воспитания [10; 12]. Они разграничивают стиль и тип воспитания по степени осознанности взаимоотношений между детьми и родителями. Стиль воспитания рассматривается как осознанная система взаимоотношений родителей с ребенком в семье, характеризующая степень контроля, заботы и опеки, близостью эмоциональных контактов между ними, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых. Тогда как тип воспитания — это определенная объективно складывающаяся, не всегда осознаваемая система взаимоотношений между родителями и детьми [10; 12]. Динамическая двухфакторная модель родительского отношения к детям, созданная Е. Шеффер и Р. Белл, отражает две основные полярные характеристики детско-родительских отношений: эмоциональную и поведенческую. Они легли в основу типов родительского отношения и стилей поведения. В поведенческий компонент родительского отношения исследователи включили отчуждение, пренебрежение, ненависть, сверхтребовательность, гиперопеку, в эмоциональный — свободу, демократию, любовь, всепрощение, авторитарный диктат.

Отечественные психологи длительное время придерживались традиционного направления «психологии отношений», предложенного В. Н. Мясищевым [9]. Детско-родительские отношения ученый определяет как субъективные отношения, имеющие как когнитивный, эмоциональный, так и поведенческий компонент: человек на когнитивном уровне знает нечто об объекте, на эмоциональном — переживает соответствующую знанию эмоцию, на поведенческом — строит поведение или реакцию, соответствующую знанию и эмоциям.

Детско-родительские отношения рассматриваются также в рамках эмпирического подхода в семейной психологии. Его сторонники (Т. В. Андреева, А. И. Антонов, С. И. Голод, В. Н. Дружинин и др.) рассматривают семью как малую социальную группу, имеющую свою историю возникновения, функционирования и распада. Детско-родительские отношения в ней строятся на достаточно длительных по времени отношениях между членами семьи, кровном родстве, непосредственных контактах, эмоциональной вовлеченности субъектов отношений.

Детско-родительские отношения анализируются и в контексте системного подхода в психологии, основанного на общей теории систем Л. Берта LANFI. Взаимодействие членов семьи в данном контексте рассматривается как взаимовлияние: когда изменяется один член семьи, все остальные также претерпевают изменения [13]. Так, в теории эмоциональных систем М. Боуэна [13] детско-родительские отношения рассматриваются в контексте параметров семейной системы: стереотипы взаимодействия, семейные правила, семейные мифы, границы и стабилизаторы системы, семейная история. Эти параметры предопределяют стиль отношений, позиции сторон взаимодействия, детско-родительские отношения.

Основываясь на системной теории семьи, В. Сатир раскрывает сущность детско-родительских отношений через модели общения: заискивание, обвинение, расчетливость, отстраненность. В процессе общения со взрослым дети используют тот или иной тип поведения (модель общения), присваивая себе как личный опыт [14]. По мнению А. Я. Варги, родительские отношения — это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [15].

Описанные в различных концепциях особенности детско-родительских отношений раскрывают их суть в различном содержании. Очевидно, что в семейных отношениях детско-родительским отношениям уделяется особое внимание. Ребенок становится особым объектом изучения в структуре семейных отношений. При анализе детско-родительских отношений стали применяться такие социально-психологические категории, как «эмоциональная связь», «привязанность», «уровень протекции и заботы», «поддержка автономии ребенка», что свидетельствует об общей гуманистической направленности психологических исследований отношений между детьми и родителями (К. Роджерс, В. Сатир, А. С. Спиваковская и др.). По мнению А. С. Спиваковской [11], одним из факторов, благоприятно влияющих на взаимоотношения в традиционной семье, является родительская любовь. В ней видится источник и гарантия эмоционального благополучия человека, поддержания его физического и психического здоровья. В исследованиях Р. В. Овчаровой [10], А. С. Спиваковской [11] и других родительская любовь рассматривается как явление, которое формируется в процессе

индивидуального развития родителя, ожидания и воспитания ребенка и основывается на родительском инстинкте и человеческой потребности в любви и привязанности. По мнению исследователей, родительская любовь предопределяет детско-родительские отношения, оказывает влияние как на личность ребенка, так и на личность родителя.

Близкая эмоциональная связь, интимность — «взаимная симпатия, расположенность, признательность и привязанность» [16] — в отношениях детей и родителей предопределила появление принципиально нового типа семьи. Такая семья стала продуктом изменяющихся отношений общества к феномену детства. Это детоцентрическая семья, которая рассматривается как особый тип семьи со специфическими причинами ее возникновения и особенностями функционирования.

Исторический экскурс в феномен детоцентризма показал, что детоцентризм широко распространяется в Европе со второй половины XIX века, а в России — с середины XX века, когда патриархальные и расширенные семьи изживают себя, и на первый план выходят семьи нового для того времени типа — нуклеарные [16]. Известно, что нуклеарная семья специфична по структуре (родительская диада и ребенок/дети), по распределению ролей в семье (склонность к равноправию в выполнении обязанностей) и по наличию эмоциональной близости в отношениях между членами семьи. Новые исторические обстоятельства развития общества привели к изменениям в супружеских отношениях в семье, когда эмоциональная составляющая отношений, интимная близость, удовлетворенность супружеством, а не родительство, стала выступать на первый план, нивелируя при этом ценность деторождения как единственную возможность сохранения семьи. Супруги стали планировать рождение детей, что исключило многодетность, а единственный и долгожданный ребенок становится объектом родительской любви, заботы и опеки. Поведение родителей стало характеризоваться эмоционально-интимной привязанностью к детям.

Изменение общественного уклада жизни предопределила появление семей детоцентрического типа. В некоторых исследованиях семей разных типов и детско-родительских отношений в них косвенно затрагиваются причины возникновения детоцентрических семей [17; 18 и др.]. На уровне общественных отношений к ним

относят кризис моногамии, трансформация в сторону акцентирования личностного своеобразия каждого члена семьи, позиционирование ребенка как особой культурной ценности, изменение роли взрослого как посредника по передаче культурного опыта от общества к ребенку, прогрессивное движение в защиту прав ребенка, равноправие детских сообществ с другими социальными группами, «взлет» культурного престижа детства в средствах массовой информации и посыл видеть в ребенке равноправного, самостоятельного, компетентного субъекта. На уровне семьи как института социализации ребенка к причинам появления детоцентризма относят улучшение благосостояния семьи, подготовка к осознанному родительству и планирование рождения долгожданного и часто единственного ребенка, проекция родительских неудовлетворенных потребностей в прародительских семьях, осмысленный выбор взрослого человека реализовываться исключительно через родительскую роль и т. д.)

Однако причинам возникновения детоцентрической семьи, стратегиям воспитания в ней, содержанию роли родителей и детей в такой семье исследователями не уделялось должного внимания. Открытым остается вопрос, как влияет стратегия детоцентризма в семье на развитие личности ребенка, его социализацию. Отсутствуют теории, описывающие функционирование детоцентрической семьи. Однако однозначно определено основание для ее расположения в классификации современных семей — структура семьи и иерархия ее членов.

С точки зрения структуры (по С. И. Голоду) детоцентрическая семья является моногамной, нуклеарной, со специфической организации власти по шкале «доминирования-подчинения», где доминирующим, властвующим членом семьи является ребенок.

Собственно теорий, объясняющих трансформацию иерархии в современной семье, недостаточно для полного понимания феномена детоцентрической семьи. Еще М. Мид, занимавшаяся кросс-культурными исследованиями межпоколенных отношений, заявила о возникновении префигуративной культуры, в которой прослеживается кризис авторитета родителей, смещения границ в детско-родительских отношениях. Она отмечала положительные стороны возникновения данного типа культуры, так как префигуративная культура ориентирована на будущее, где взрослые учатся у своих

детей. Как отмечают исследователи, переход к префигуративности отмечен переходом молодежи к межпоколенному авторитету, признанию со стороны взрослых, чему способствовали глобальные культурные перемены [19].

В рамках системного подхода есть ряд общих теорий, частично объясняющих механизмы функционирования детоцентрических семей. Теория эмоциональных семейных систем М. Боуэна частично поясняет содержание отношений внутри семьи в случае изменения иерархии ее членов и границ между ними [13]. В большей степени это содержание находит отражение в процессах дифференциации Я и триангуляции. Согласно процессу дифференциации Я в детско-родительских отношениях определен уровень функционирования родителя и ребенка по шкале дифференцированности. Высокие показатели по данной шкале свидетельствуют о дистанцированности в отношениях. Проявляя в поведении дистанцированность, родитель или, чаще, ребенок не опасается испытать сильное давление или быть поглощенным другим. Низкие показатели по шкале свидетельствуют об эмоциональном слиянии родителя и ребенка, когда отношения направлены только на удовлетворение потребностей друг друга, появляется тревога. Центрация на ребенке в данном случае может спровоцировать потерю идентичности одного из субъектов детско-родительских отношений. Через триангуляцию описываются процессы внутрисемейного функционирования. Супружеская пара, испытывая наиболее высокий уровень тревоги в периоды семейных кризисов, пытается ее снизить для сохранения супружеских отношений и семьи как системы в целом. Тогда партнер с более высоким уровнем тревоги привлекает в эмоционально насыщенное взаимоотношение третьего. Этим третьим может становиться ребенок, а триангуляция позволяет паре избежать разрыва отношений путем сброса напряжения через контакт с ребенком. Ребенок становится вершиной треугольника, центром семейных отношений, эмоционально замещая или вытесняя из семейных отношений одного из супругов.

В структурной теории С. Минухина [20] описывается семья, которая состоит из относительно независимых супружеского, родительского и сиблингового холон, обладающих относительной функциональной независимостью и имеющих разные цели. Включенность в холон накладывает на члена семьи необходимость

выполнять те или иные роли. Качество отношений определяется наличием границ между холонами и иерархией членов семьи в семейной системе. Диффузные либо жесткие границы, отсутствие иерархии усиливают напряжение между подсистемами, которое нарушает отношение между членами семьи. На наш взгляд, в семьях детоцентрического типа однозначно размыты границы супружеского и родительского холонов, когда ребенок претендует на роль равноправного участника супружеских отношений, отсутствует четкое распределение власти и ответственности между взрослыми и детьми.

Психотерапевт Б. Хеллингер [21], применяя авторский метод анализа семейных систем — метод семейных расстановок, описывает несколько закономерностей семейного функционирования, среди которых и для понимания механизма функционирования детоцентрической семьи. Он отмечает важность соблюдения закона иерархии и порядка в семье для сохранения психического здоровья личности. Это возможно, соблюдая правило приоритета, которое буквально читается так: «тот, кто пришел в систему раньше, имеет преимущество перед тем, кто пришел позже». Следуя этому правилу, нарушения в отношениях между людьми, которые принадлежат разным поколениям рода, приводят к значительным дисфункциям в семейной системе.

С точки зрения трансгенерационного подхода интересна для предмета нашего анализа теория парентификации И. Бузормени-Надя [22]. По его мнению, здоровая семья функционирует, проявляя лояльность к членам семьи. В психологически здоровых семьях лояльность проявляют родители к своим детям в виде заботы, любви. У детей появляется «долг лояльности», который становится трансгенерационным, и они уже передают заботу и любовь своим детям, что не мешает платить долг лояльности и родителям, хотя и в меньшей мере. Парентификация — это неверное понимание, инверсия заслуг и долгов лояльности членов семьи. Парентификация проявляется в изменении трансгенерации лояльности от детей к родителям, когда дети, не достигнув зрелости, берут на себя ответственность по опеке над психологическим здоровьем своего родителя.

Детоцентрическая семья как особый тип семьи занимает место в различных классификациях, но имеет различные основания классифицирования и метафорические названия. Одним из классификационных оснований называют семейный уклад и организацию

семейного быта [23]. С этой точки зрения семья детоцентрического типа рассматривается как семья, где дети находятся в центре интересов родителей, а их бытовые потребности удовлетворяются в первую очередь. Другим основанием являются социально-ролевые признаки [23]. В этой классификации детоцентрическая семья описывается как семья с ведущей, главенствующей ролью ребенка, получившего первое право на получение любви и заботы. В типологии Рихтера—Спиваковской семья детоцентрического типа имеет метафорическое название «семья с кумиром». Отношения между членами семьи приводят к созданию «семейного кумира» тогда, когда воспитание и забота о ребенке становится единственным скрепляющим фактором супружеских отношений. Ребенок оказывается центром семьи, становится объектом повышенного внимания и опеки, завышенных ожиданий родителей.

Безусловно, в семьях детоцентрического типа, как, впрочем, и в иных семьях, складывается система взаимоотношений между детьми и родителями, зачастую неосознаваемая ими. В психологии это имеет название — тип семейного воспитания. Исследования относительно типов семейного воспитания в семьях детоцентрического типа отсутствуют. Однако, опираясь на наши ранние исследования, мы делаем допущение, что в детоцентрических семьях наблюдаются как деструктивные, так и конструктивные типы воспитания [24]. Руководствуясь обобщенной нами классификацией типов воспитания, мы предполагаем, что в детоцентрических семьях доминируют следующие *деструктивные типы воспитания*:

1. Кумир семьи (Э. Г. Эйдмиллер), Тип В как гиперсоциализирующее воспитание (В. И. Гарбузов), чрезмерная родительская любовь (А. И. Захаров). При таком типе воспитания ребенок в семье занимает центральное, главенствующее место. Любому желанию ребенка потворствуют, оно является законом при выборе действий родителей. Все поступки становятся предметом гордости. Образ ребенка уникален, исключителен. Когнитивный компонент родительского отношения состоит в навязывании ребенку представлений «Я» как самодовлеющей ценности для окружающих. Результатом такого типа воспитания становится эгоизм, опережение сверстников в запросах, отставание в развитии элементарных навыков самостоятельного обучения, самообслуживания, коммуникативных навыков.

2. Опека (Э. Г. Эйдмиллер) — это система отношений, при которой родители обеспечивают удовлетворение всех потребностей ребенка, принимая груз ответственности в полной мере на себя:

– доминирующая гиперпротекция (Э. Г. Эйдмиллер). Эмоциональный компонент этого типа воспитания отличается повышенным вниманием, заботой, эмоциональной направленностью на ребенка. Когнитивный компонент отношений представлен доминированием. Ребенок полностью лишен самостоятельности. Тип воспитания связан с его инфантилизацией. Это проявляется в навязывании ребенку представления о его беспомощности и зависимости, невозможности существования без родителей. Результатом этого типа воспитания является потеря индивидуальности;

– потворствующая гиперпротекция (Э. Г. Эйдмиллер), эмоциональный симбиоз (Е. Т. Соколова) включает в себя тот же эмоциональный компонент детско-родительских отношений, но когнитивный компонент характеризуется потаканием действиям ребенка.

3. «Круговая оборона» (С. А. Беличева). Такой тип воспитания предполагает отсутствие критичности в оценке поведения ребенка и враждебности в отношении окружающих в случае, если они указывают на недостатки ребенка.

В семье детоцентрического типа возможны и *конструктивные типы воспитания*:

– безусловная любовь (А. И. Захаров), помогающий (Л. де Моз), при котором эмоциональный компонент отношений предполагает любовь к ребенку вне зависимости от его успехов и достижений;

– квазиавтономный (С. И. Голод), переходный тип воспитания от детоцентризма к уважению автономии ребенка, когда родительский контроль основан на теплых чувствах и разумной заботе, а мотивы родительских требований обсуждаются с ребенком.

Детоцентризм, как любое социальное явление, имеет свои положительные и отрицательные стороны. Семья, будучи важным социализирующим институтом, в случае центрации на ребенке приобретает как ресурсы, так и риски в отношении развития и социализации его личности. Мы, проанализировав и систематизировав различные исследования, косвенно касающиеся данной проблематики [19; 25 и др.], сделали вывод, что ресурсы семьи детоцентрического типа, а также риски развития ребенка в такой семье могут возникать на трех уровнях: общественном, семейном и личностном (таблица 2).

Т а б л и ц а 2 — Ресурсы и риски семьи детоцентрического типа

Уровень проявления	Ресурсы	Риски
Общественный	<ul style="list-style-type: none"> – Детство — самоценный социокультурный феномен; – высокий статус детей и молодежи на государственном и международном уровне; – широкий спектр возможностей и выбора детей 	<ul style="list-style-type: none"> – Коммерциализация детства; – эмансипация детства; – сексуализация детства; – нацеливание сферы услуг и производства на детей и молодежь; – размывание позиции взрослого; – детская агрессия; – конфликт ребенка с социальным окружением за пределами семьи; – социальная дезадаптация
Семейный	<ul style="list-style-type: none"> – Культ ребенка в семье; – трансфер эмоциональной привязанности к детям из родительской семьи ребенка в его семью молодоженов 	<ul style="list-style-type: none"> – Разрушение традиционных практик воспитания; – глобальный кризис авторитета родителя; – инфантилизация ребенка
Личностный (родитель)	<ul style="list-style-type: none"> – Желание уберечь ребенка от жизненных трудностей; – эмоциональная привязанность; – опека и контроль над ребенком 	<ul style="list-style-type: none"> – Некритичное восприятие ребенка (качеств, черт, поступков); – все потребности ребенка удовлетворяются; – ограничение самостоятельности ребенка; – гипертрофированное чувство родительского долга
Личностный (ребенок)	<ul style="list-style-type: none"> – Потребность в одобрении и позитивных оценках; – чувство принадлежности к семье; – опыт эмоциональной привязанности 	<ul style="list-style-type: none"> – Инфантилизм; – эгоизм и эгоцентризм; – демонстративный тип поведения; – эмоциональная фрустрация в случае отсутствия позитивного подкрепления (ощущение несправедливости, враждебности окружающих, разочарования); – высокая самооценка собственной значимости; – конфликтные отношения с родителями – затруднения в создании собственной семьи; – сложность принятия на себя роли родителя

Очевидно, что общество поддерживает детоцентризм как явление. Несомненно, что это нашло отражение и в организации семейного уклада, а также оказало влияние на развитие личности. Однако следует отметить, что рисков развития и семьи как социального института, и личности ребенка несомненно много. Риск рассматривается как предполагаемое событие (которое вероятно может произойти), ставящее под угрозу способность функционирования семьи или социализации, развития личности. Следствием изменения статуса детства на общественном уровне может стать изменение позиции взрослого в целом, когда он, как равный партнер ребенку, теряет ряд авторитетных позиций.

В семье детоцентрического типа может обнаруживаться разрушение традиционных практик воспитания, что является следствием кризиса авторитета родителя. Этот кризис характеризуется снижением власти и влияния родителя, который перестает быть примером, образцом для подражания практически во всех сферах жизнедеятельности. Серьезным риском для развития ребенка в семье детоцентрического типа может стать специфическое взаимодействие родителя и ребенка, способствующее его инфантилизации. Возникает гипертрофированное чувство родительского долга, и родитель стремится удовлетворить все потребности ребенка, оценивая их некритично, ограничивает его в самостоятельности, может делать выбор за ребенка (например, при выборе профессии, объединения по интересам и т. д.).

Мы систематизировали риски развития личности ребенка из семьи детоцентрического типа. У ребенка возможно развитие крайней формы эгоизма — эгоцентризм, когда он не способен воспринимать критику, иную, отличную от его, точку зрения. Высокая самооценка собственной значимости, непризнание самого факта наличия других людей может сказаться на функционировании в обществе. Дисфункции могут коснуться семейной сферы: сложность принятия на себя роли родителя, затруднения в создании собственной семьи и т. д. Сложности в установлении гармоничных межличностных отношений могут проявляться в конфликтных отношениях с родителями, неспособности к дружеским отношениям в детском коллективе, стремлении занимать лидерские позиции, проблеме выбора брачного партнера и т. д. Инфантилизация ребенка родителями провоцирует «детскую» позицию в отно-

шениях как со сверстниками, так и со взрослыми. Она проявляется в демонстративном типе поведения, неумении принять самостоятельное решение и сделать выбор, эмоциональной нестабильности, склонности к депрессиям и т. д.

Отмечаем, что перечисленные нами позиции являются лишь рисками, а следовательно, вероятностными событиями, и требуют эмпирического подтверждения.

Мы критически относимся к однозначной позиции некоторых исследователей, что «культ ребенка породил иллюзию второстепенности ценности семьи как некоего целого, где внимание уделяется всем членам. Семья перестала быть Домом души, превратившись в Царство желаний одного» [26, с. 76]. Перечисленные нами ресурсы детоцентрической семьи (см. таблицу 2) указывают на ее огромный потенциал в воспитании, развитии и социализации ребенка.

Творческий педагог опирается на убеждение, что человек в образовании должен быть компетентным в профессии и своевременно реагировать на ситуационные изменения в обществе. Трансформация семьи как социального института влечет за собой и закономерные изменения в организации деятельности педагога с семьей, а следовательно, в подготовке к профессиональной деятельности будущего педагога. Учитывая особенности детоцентрической семьи, необходимо искать принципиально новые подходы включения семьи в образовательный процесс школы на основе партнерских взаимоотношений.

Список использованных источников

1. Клещёва, Е. А. Социальное партнерство семьи и школы — ресурс развития обучающихся / Е. А. Клещёва // Нар. асвета. — 2018. — № 9. — С. 22—26.
2. Клещёва, Е. А. О детско-родительских отношениях в повторноробочной семье: теоретический аспект / Е. А. Клещёва // Вестн. БарГУ. Сер. Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. — 2015. — № 3. — С. 47—53.
3. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов : сб. работ З. Фрейда, А. Фрейд / сост. и ред. М. М. Решетников. — СПб. : Ин-т психоанализа, 1995. — 483 с.
4. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. — СПб. : Ленато АСТ, 1996. — 592 с.
5. Фромм, Э. Искусство любить : Исследование природы любви / Э. Фромм. — М., 1990. — 159 с.

6. Вундт, В. Проблемы психологии народов / В. Вундт. — М. : Космос, 1912. — 312 с.
7. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с.
8. Фурманов, И. А. Агрессия и насилие. Диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. — М. : Речь, 2007. — 480 с.
9. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. — М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. — 356 с.
10. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. — 324 с.
11. Спиваковская, А. С. Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция) / А. С. Спиваковская. — М. : Изд-во МГУ, 1988. — 200 с.
12. Архиреева, Т. В. Родительские позиции как условия развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. В. Архиреева. — М., 1990. — 169 л.
13. Теория семейных систем Мюррея Боуэна : Основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. К. Бейкер, А. Я. Варга. — 2-е изд., стер. — М. : КОГИТО-Центр. — 496 с.
14. Сатир, В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир. — М. : Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.
15. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / А. Я. Варга. — М., 1986. — 206 л.
16. Голод, С. И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С. И. Голод. — СПб. : Петрополис, 1998. — 272 с.
17. Нагевичене, В. Я. Гендерные ролевые девиации как фактора кризиса семьи / В. Я. Нагевичене // Вестн. ЮУрГУ. Сер. Социально-гуманитарные науки. — 2012. — № 10 (269). — С. 189—192.
18. Мамычева, Д. И. От детоцентризма к «потреблению» детства / Д. И. Мамычева // Философия права. — 2011. — № 4 (47). — С. 79—82.
19. Зейдаль, Т. В. Эволюция межпоколенной культурной трансмиссии: префигуративная модель / Т. В. Зейдаль // Вестн. Беларус. дзярж. ун-та культуры і мастацтваў. — 2017. — № 1 (27). — С. 28—36.
20. Минухин, С. Техники семейной терапии / С. Минухин, Ч. Фишман. — М. : Класс, 1998. — 304 с.
21. Хеллингер, Б. Счастье, которое остается. Куда нас ведут семейные расстановки / Б. Хеллингер. — М. : Ин-т консультирования и систем. решений, 2010. — 160 с.
22. Шутценбергер, А. А. Синдром предков [Электронный ресурс] / А. А. Шутценбергер. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. — Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/548-shutcenberger-ann-anselin-sindrom-predkov.html>. — Дата доступа: 07.03.2019.
23. Целуйко, В. М. Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В. М. Целуйко. — Мозырь : Содействие, 2006. — 224 с.
24. Клещёва, Е. А. Типы воспитания в повторнобрачных семьях / Е. А. Клещёва // Вестн. Полоц. гос. ун-та. — 2008. — № 11. — С. 94—98.

25. *Истратова, О. Н.* Новые тенденции в развитии детей и подростков в условиях кризиса современной семьи / О. Н. Истратова // Образование. Наука. Инновации. — 2015. — № 3 (41). — С. 75—80.

26. *Суворкина, Е. Н.* Изменение конвенции о правах ребенка как способ преодоления проблемы детоцентризма / Е. Н. Суворкина // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы IV Междунар. науч. конф. в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства», Самара, 2018 г. — Самара : Науч.-техн. центр, 2018. — С. 74—77.

1.5 Сексизм как нарушение принципа социального партнерства в гендерных отношениях

Возникновение феномена «социального партнерства» в контексте гендерных отношений выступает научно обоснованной закономерностью общественного развития, которая, с одной стороны, сопряжена с логикой научного развития современных представлений о роли мужчин и женщин в современном обществе, а с другой — связана с реально существующим напряжением между представителями разных полов, сопровождаемым проявлениями агрессии и насилия. Между тем процесс формирования социально-ориентированного общества немислим без установления отношений партнерства между субъектами социального взаимодействия. Среди принципов социального партнерства отмечают взаимное доверие, уважение, терпение и терпимость, поддержку и помощь, солидарность, ответственность по отношению друг к другу [1].

В связи с вышесказанным представляется актуальным и значимым рассмотрение феноменов, обуславливающих нарушение социального партнерства в гендерных отношениях, среди которых особо необходимо выделить сексизм как инструмент поддержания гендерного неравенства между представителями разных полов. Социальное доминирование, авторитарные установки с тенденцией оправдывать существующую социальную систему, готовность ограничивать других людей в правах, оправдывая это заботой о них, уменьшение ценности внешнего признания, мотивации к профессиональному развитию, что легитимирует низкий статус женщин в обществе, толерантность к сексуальным домогательствам, насилие, проявляемое в отношении членов семьи, значимо связаны с проявлениями сексизма и, в целом, способствуют оправданию и поддержанию гендерного неравенства в обществе.

Сексизм как социально-психологическое явление выступает ориентацией, ставящей в неблагоприятные условия один пол по отношению к другому, тем самым ограничивая его права и возможности на индивидуальную реализацию, нарушая принципы социального партнерства. При этом необходимо отметить, что исследователями подчеркивается амбивалентность сексизма [2, с. 18]. Неоднородность сексистских установок включает выделение враждебного и доброжелательного сексизма. Данная дифференциация объясняется действием противоречивых тенденций в обществе. С одной стороны, в настоящее время в обществе сохраняются патриархальные отношения, мужчины удерживают лидирующие властные позиции, обладают более высоким статусом в обществе, что поддерживает достаточно непримиримое отношение к женщинам, которое выражается в большей или меньшей степени агрессивно; с другой — необходимость тесного социального взаимодействия не дает открыто высказывать агрессию и проявлять насилие в отношении женщины либо мужчины, что приводит к проявлению патерналистских отношений. В результате враждебный сексизм описывает тенденцию негативно оценивать женщин, нарушающих традиционные гендерные роли и ожидания (например, женщин, нацеленных на карьеру, а не на рождение детей и заботу о муже), а доброжелательный сексизм — позитивно оценивать женщин, соответствующих традиционным гендерным ожиданиям (заботливая мать и домохозяйка) [2]. Оба вида сексизма отражают зависимое положение женщины или мужчины в различного рода социальных ситуациях.

Выражаясь в актах индивидуального и группового поведения, сексизм ограничивает возможности полноценного участия женщин и мужчин в профессиональной, экономической и политической сферах социума. Особо мы хотим отметить психологическую ситуацию, в которую попадают женщины. Так, профессиональная карьера женщины может приостанавливаться или завершаться в связи с действием на женщину стереотипов относительно роли женщины в обществе. Карьера рассматривается нами, вслед за В. А. Голочком, как пространственно-территориальные перемещения, приводящие к созданию условий позитивных изменений социального положения [3]. Карьерные возможности женщины носят ограниченный характер, кроме того статистика показывает,

что в группах руководителей в среднем заработная плата женщин составляет 68 % от мужской. Признание в научных кругах получила так называемая гипотеза стеклянного потолка. Под ним исследователи понимают невидимую, но реальную преграду, на которую наталкивается женщина-лидер, пытающаяся достичь вершин успеха. В профессиональной карьере мужчин такого эффекта приостановки в профессиональном движении не наблюдается. Эмпирически подтверждается, что женщины-лидеры не признаются группой в качестве лидера, а мужчины даже противостоят таким женщинам. Кроме того, в немногочисленных исследованиях подчеркивается, что женщины сталкиваются в профессиональной карьере с большими препятствиями для служебного роста, чем мужчины. Можно предположить, что проявляющийся эффект «стеклянного потолка», связан с действием ряда гендерных предубеждений, с одной стороны, существующих на уровне общества, с другой — интериоризированных женщинами в процессе социализации. Также, с нашей точки зрения, эффект «стеклянного потолка» представляет собой проявление существующей на общественном и индивидуальном уровнях дискриминации по признаку пола, так как в одинаковых условиях работницы (мужчины и женщины), обладающие одинаковыми показателями по производительности, уровню образования в определенный момент профессионального становления обнаруживают различные профессиональные траектории. Женщины приостанавливаются на должностях среднего менеджерского уровня в сфере бизнеса и управления. Тенденция в сфере должностной структуры занятости женщины такова, что чем выше позиция в должностной иерархии, тем меньше женщин в общем числе занятых на этих позициях [4]. Отмечается, что мнение работодателя основывается на типичных предрассудках и гендерных стереотипах; считается, что издержки на женщин-работниц выше, они менее производительны и более капризны. Отмечается, что интериоризированные проявления сексизма превращаются в барьеры самореализации женщин, приводят к формированию низкой личностной самооценки женщин. При этом парадоксальным явлением является достаточно высокий уровень образованности женщин. Так, уровень образования женщин в России выше (56 %), чем мужчин, а на руководящих постах на уровне принятия решения работает всего 7 % женщин [5].

Руководящие должности в подавляющем большинстве занимают мужчины, а позиции женщин имеют подчиненный характер.

На основе предварительного анализа имеющихся социально-психологических исследований в сфере предубеждений можно утверждать, что определение психологических условий возникновения, существования и преодоления сексистских установок является актуальной проблемой современного общества и психологии. Сексистские установки могут выступать причиной ухудшения возможного качества жизни. Феномен сексизма и сопровождающие его психологические эффекты нуждаются в изучении, определении и научной интерпретации. Решение выше очерченных задач позволит женщинам и мужчинам обеспечивать более высокое качество жизни [2].

Понятие «сексизм» было введено К. Амундсен, которая указывала на то, что женщины страдают от феномена, имеющего сходство с расизмом и названного ею «сексизм». К. Амундсен рассматривала его в контексте общества и подразумевала под ним дискриминацию женщин [6]. Некоторые исследователи разделили эту идею и стали изучать институциональный сексизм, т. е. сексизм, проявляющий себя на уровне общества (Дж. Стольтенберг, Л. Альсбрук). Из современных и наиболее плодотворных исследователей институционального сексизма необходимо отметить М. Брандта [17]. Исследователь осуществил наиболее обширный сравнительный анализ выраженности сексистских установок женщин и мужчин, полученных в 57 странах и автономных регионах (М. Брандт, 2011). В исследовании приняли участие 82 905 респондентов. Выявлено, что сексистские установки в целом без указания региона в популяции у мужчин выражены статистически сильнее ($p \leq 0,001$). Лидером в выраженных различиях сексизма среди всех стран на основе сравнительного анализа выступает Марокко. Мужчины Марокко считают, что ряд различий в понимании ситуаций, поведении объясняются фактором пола. Выявлено также, что мужчины в большей степени склонны к различного рода демонстрации своего превосходства, используя признак пола. Средняя степень различий в показателях средних значений сексизма у женщин и мужчин выявлена у жителей Таиланда, Тайваня и Китая ($p \leq 0,01$). У женщин и мужчин Швейцарии и Гонконга данные различия имеются на уровне статистической значимости, но незначительны ($p \leq 0,05$). Не установлены статистически значи-

мые различия в средних значениях показателей сексизма у мужчин и женщин Вьетнама [7]. М. Брандт склоняется к выводу, что именно сексизм приводит к увеличению проявлений гендерного неравенства в обществе. Говоря об институциональном сексизме, следует подчеркнуть влияние макрополитики сексизма в обществе на микрополитику сексизма в супружеских отношениях. Отмечается, что это одна из первых попыток установить, существуют ли различия в проявлениях сексизма в зависимости от страны респондентов или региона, что, в свою очередь, может свидетельствовать о влиянии общества на существующие и проявляющиеся социальные установки. М. Брандт предпринимает попытку выявить потенциальный механизм формирования и поддержания функционирования сексизма в обществе. При этом необходимо указать на то, что рядом авторов высказывалось мнение, что изучение институционального сексизма сталкивается с рядом трудностей. Сложностью является определение возможных переменных, претендующих на роль факторов, обуславливающих поддержание сексистских установок в обществе. В настоящее время интерес к специфике институционального сексизма не ослабевает. Также необходимо отметить, что при достаточно большом количестве стран, упоминаемых в исследовании М. Брандта, в данном списке отсутствует Республика Беларусь. Значит, в настоящее время назрела необходимость эмпирического изучения проявлений сексизма и в белорусском обществе на белорусской выборке.

Вместе с тем современные исследователи подчеркивают, что в изучении сексизма намечается более продуктивный путь, связанный с рассмотрением данного явления на персональном уровне. Так, П. Глик, С. Фиск дают следующее определение сексизма. Под сексизмом понимаются амбивалентные установки по отношению к представителям своего и другого пола по параметрам власти, гендерной дифференциации и сексуальности, которые обусловлены взаимозависимостью мужчин и женщин [18]. Таким образом, данные ученые рассматривают сексистские установки как разновидность противоречивых социальных установок личности, отдельной персоны.

Белорусскими учеными также дается несколько определений сексизма [8—10]. Так, под сексизмом понимается предубежденное отношение к представителям противоположного пола, выражающе-

еся в преуменьшении достоинств и гипертрофировании недостатков представителей другой группы [8]. И. А. Фурманов, Е. А. Комарова определяют сексизм как форму предубеждения, основанную на принадлежности субъекта к определенному полу и выражающуюся в благожелательном, враждебном или амбивалентном отношении к нему, которое детерминировано различными позициями и ролями мужчин и женщин в обществе и направлено на удержание этой ролевой дифференциации [9]. Таким образом, белорусские исследователи сходятся в том, что сексистские установки представляют собой одну из форм предубеждений [8; 11]. Вместе с тем для более точного определения сексизма необходимо выявление всех эмпирических показателей данного феномена.

Для этого представляется необходимым путем анализа результатов имеющихся исследований образовать систему эмпирических показателей, характеризующих изучаемый нами объект, в частности, выявить аспекты сексизма, проявляемые на персональном уровне. С нашей точки зрения, данное явление может проявляться на трех взаимосвязанных уровнях: эмоциональном, когнитивном и поведенческом.

В результате теоретического обобщения упоминаемых рядом исследователей эмпирических проявлений сексизма на эмоциональном уровне нами установлены следующие эмпирические индикаторы (таблица 3).

Т а б л и ц а 3 — Эмпирические индикаторы проявления сексизма на эмоциональном уровне

Эмпирические индикаторы	Исследователь	Год
Цинизм, отсутствие сострадания, сопереживания, сочувствия, эмоциональная холодность	А. А. Ростова	2011
Чувство вины (за свои желания, амбиции на рабочем месте)	Т. В. Михалкина	2011, 2012
Неприятно по отношению к другому, злость, антипатия, нетерпимость		2013
Дисфория, дискомфорт	И. А. Тупицына	2013
Страхи (неудачи, успеха),	Т. В. Михалкина	2014

Таким образом, на эмоциональном уровне эмпирическими индикаторами сексизма выступают страх неудачи и страх успеха, злость, дисфория, эмоциональный дискомфорт, чувство вины за свои амбиции на работе, неприязнь по отношению к другому (партнеру, коллеге по работе), раздражительность, цинизм, равнодушие, отсутствие сострадания, сопереживания и сочувствия [7; 12; 13].

Наибольшее количество эмпирических индикаторов упоминается исследователями при описании сексизма на когнитивном уровне. Рассмотрим проявления сексизма на когнитивном уровне (таблица 4).

Т а б л и ц а 4 — Эмпирические индикаторы проявления сексизма на когнитивном уровне

Эмпирические индикаторы	Исследователь	Год
Ряд аттитюдов, направленных на дискриминацию женщин и мужчин на основании их принадлежности к определенному полу	Д. Краветц	1976
Амбивалентные установки по отношению к представителям своего и другого пола по параметрам власти, гендерной дифференциации и сексуальности, которые обусловлены взаимозависимостью мужчин и женщин	П. Глик, С. Фиск	1999
Негативные установки по отношению к женщинам, основанные на их более низком положении как группы в обществе	М. К. Херрера	2012
Дискриминирующие представления и убеждения о представителе противоположного пола	М. А. Щукина, Е. С. Зизевская	2017
Приписывание несуществующих характеристик (враждебная атрибуция)	Т. В. Михалкина, М. А. Щукина, Е. С. Зизевская	2011, 2012; 2017
Приписывание определенных черт характера, способностей, интересов, внешности, распределения семейных ролей	И. А. Тупицына	2013
Идеи превосходства одного пола над другим	А. В. Ростова	2011
Сниженное самоуважение, внутреннее подавление, самокритика	И. А. Тупицына	2013
Саморедукция личности, разрушительные, деструктивные внутриличностные тенденции	М. Д. Рахманинов	2012
Противоречивое содержание социальных представлений: глубокое противоречие между желаемыми и действительными моделями поведения мужчин и женщин	А. В. Ростова	2011

Таким образом, на когнитивном уровне могут наблюдаться стереотипные представления о соответствующих ролях мужчин и женщин в профессиональной сфере включающие следующие «положения»: женщины не решают экономических проблем; женщины не работают из-за экономической нужды; женщины чаще меняют место работы, чем мужчины; женщины слишком эмоциональны для некоторого рода работ и ответственности; женщины не могут стать хорошими начальниками; женщины более склонны к монотонной исполнительской работе; мужчины более коммуникабельны и ориентированы на решение проблем; мужчины менее эмоциональны и поэтому более продуктивны и креативны; мужчины более способны, предрасположены к руководству и лидерству. Степень веры в данные мифы со стороны работодателя определяет его отношение к женщинам и мужчинам в профессиональном аспекте. Также исследователи упоминают приписывание несвойственных личностных характеристик (атрибуции), приписывание представителям другого пола определенных черт характера, способностей, интересов, внешности, распределения семейных ролей. Причем несоответствие гендерным стереотипам оценивается негативно, как представителями противоположного пола, так и членами своего. Сексизм может реализоваться в виде самоисполняющихся пророчеств. Все это приводит к снижению самоуважения, возникновению внутриличностных конфликтов. Внутреннее подавление, стремление внутренне ограничивать себя, неосознанно критиковать, все это проявления сексизма, которые проявляются на когнитивном уровне личности [10; 18—20].

Также исследователями упоминается ряд поведенческих проявлений сексизма (таблица 5).

Т а б л и ц а 5 — Эмпирические индикаторы проявления сексизма на поведенческом уровне

Эмпирические индикаторы	Исследователь	Год
Дискриминация женщин	К. Амундсен	1971
Профессиональная дискриминация женщин	Д. Зиец	1976
Ограничение возможностей по признаку пола, подчинение	П. Глик, С. Фиск	1999

Окончание таблицы 5

Эмпирические индикаторы	Исследователь	Год
Явления сексуального приставания на работе, нежелательные сексуальные предложения, требования или клевета, сексуально оскорбительные слова, нежелательные для женщины жесты и замечания, прикосновения, письма, звонки, реальное сексуальное нападение и изнасилование	М. Е. Литвак	2014
Использование в социальном взаимодействии полотипизированных ярлыков	Т. В. Михалкина	2011, 2012
Внешнее подавление, агрессия	И. А. Тупицына	2013

На поведенческом уровне в профессиональной сфере — явления сексуального приставания на работе, нежелательные сексуальные предложения, требования или клевета, требования сексуальных отношений, сексуально оскорбительные слова, нежелательные для женщины жесты и замечания, прикосновения, письма, звонки, реальное сексуальное нападение и изнасилование, использование в социальном взаимодействии полотипизированных ярлыков, неравное распределение мужчин и женщин среди профессий, неравная экономическая компенсация, получаемая мужчинами и женщинами (например, исключение из пенсионного стажа времени по уходу за ребенком) [1; 14; 18].

На основании анализа исследований по проблеме сексизма [15; 16 и др.] можно сделать некоторые обобщения и выделить основные характеристики сексизма. Они же, с нашей точки зрения, выступают в качестве эмпирических индикаторов и, так или иначе, присутствуют в большинстве определений, представляющих собой попытки теоретической интерпретации феномена.

Не менее важным по сравнению с феноменологией сексизма является вопрос об адекватных психодиагностических методах, позволяющих измерить наличие сексистских установок. Первая методика оценки амбивалентного сексизма в отношении женщин была представлена П. Гликом и С. Фиск в 1996 году. Этот опросник включает в себя 22 суждения, по 11 на каждую шкалу: враждебного и доброжелательного сексизма [18]. Шкала враждебного сексизма

содержит утверждения, описывающие женщин как стремящихся подчинить себе мужчин или отобрать у них власть. Среди такого рода утверждений авторы предлагают следующие формулировки: «Женщины, выступающие за равноправие, пытаются получить больше власти, чем у мужчин», «Большинство женщин интерпретируют невинные замечания в свой адрес как попытку их дискриминации», «Женщины слишком обидчивы», «Женщины преувеличивают проблемы, которые возникают у них на работе», «Если хоть раз женщине удалось заставить мужчину согласиться с ее мнением, то она будет стремиться делать это всегда». Шкала доброжелательного сексизма включает утверждения, описывающие женщин как хороших, теплых, добрых и прекрасных, но при этом несамостоятельных людей, нуждающихся в постоянной заботе и защите. Ряд утверждений звучат так: «Женщины должны быть окружены заботой и защитой мужчин», «Настоящая женщина заслуживает быть вознесенной на пьедестал ее мужчиной», «Мужчины должны быть готовы пожертвовать своим благосостоянием, чтобы финансово обеспечить жизнь женщин», «Женщины, по сравнению с мужчинами, являются натурами более тонкими, культурными, обладающими хорошим вкусом». По мнению авторов методики, доброжелательный сексизм не является однородным явлением, поэтому данная шкала включает три субшкалы. Первая — «Защитный патернализм» содержит суждения о том, что женщин надо защищать и обеспечивать в обмен на то, что они не будут претендовать на высокое положение в обществе (об этом свидетельствуют суждения: «Мужчина должен быть готов пожертвовать собственным благополучием для того, чтобы финансово обеспечить женщину»). Вторая — «Взаимодополняемость гендерных различий» содержит представления о том, что положительные черты, приписываемые женщинам, компенсируют то, чего стереотипно не хватает мужчинам (например, «Многие женщины обладают такой нравственной чистотой, которая присуща лишь немногим мужчинам»). Третья субшкала «Гетеросексуальная близость» включает в себя суждения о том, что мужчина стремится к близости с женщиной и без наличия таких отношений он не может чувствовать себя полноценно (например, «Без женской любви даже очень успешный мужчина не может считаться полноценной личностью»). Методика оценки амбивалентного сексизма в настоящее время достаточно часто используется

исследователями и является инструментом, который адаптирован на разные языки мира: норвежский, итальянский, кастильский, испанский, немецкий, португальский, французский, турецкий.

Необходимо отметить, что в 2018 году российскими исследователями осуществлена адаптация методики оценки амбивалентного сексизма по отношению к женщинам (как наиболее традиционным объектам сексистского поведения) на русскоязычной выборке и проверка ее психометрических свойств [2].

Между тем в работах белорусских исследователей нами не обнаружен адаптированный для белорусской выборки инструмент для выявления степени выраженности амбивалентного сексизма.

В настоящее время получены некоторые данные о проявлениях сексизма на различных выборках. Так, согласно результатам российских исследователей и мужчины, и женщины в большей степени демонстрируют враждебный, чем доброжелательный сексизм [2]. При этом уровень враждебного и доброжелательного сексизма у мужчин выше, чем у женщин. Также отмечается, что гетеросексуалы в большей степени склонны разделять враждебный и доброжелательный сексизм по сравнению с людьми, имеющими другую сексуальную самоидентификацию [2].

Таким образом, мы рассматриваем сексизм как проявление нарушения социального партнерства, к основным характеристикам которого относят утверждение ценности Другого и общечеловеческих ценностей, необходимость признания интересов и прав всех сторон социального взаимодействия, взаимоуважение, понимание взаимообусловленности, ответственность по отношению друг к другу, толерантность, отсутствие подавления, агрессии и насилия в отношении Другого. Проявления сексизма в гендерных отношениях негативно сказываются на психическом и физическом самочувствии мужчин и женщин, что, в целом, отражается на жизнеспособности общества. При этом приходится констатировать, что в настоящее время отсутствует инструмент, позволяющий проводить исследования сексизма на белорусской выборке с учетом культуральных особенностей. Проведенный нами анализ эмпирических индикаторов сексизма позволяет выявить основные эмпирические переменные, позволяющие наиболее адекватно высветить изучаемое социально-психологическое явление. Нами выявлены основные эмпирические индикаторы, проявляющиеся на

эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях. Сексизм на персональном уровне понимается рядом исследователей как форма предубеждения, основанная на принадлежности субъекта к определенному полу и выражающаяся в благожелательном, враждебном или амбивалентном отношении к нему, детерминированном различными позициями и ролями мужчин и женщин в обществе и направленном на удержание этой ролевой дифференциации. Вместе с тем данное понятие не подтверждено эмпирически и нуждается в уточнении на основе проведенных эмпирических исследований. Большинство исследователей указывают на дискриминирующий характер данного предубеждения. Важно отметить: в случае если человек является носителем сексистских установок, то это оказывает влияние не только на другого человека во время взаимодействия, оказывая на другого дискриминирующее воздействие, но и влияет дискриминирующе на самого носителя.

Список использованных источников

1. *Малярчук, Н. Н.* Сохранение здоровья детей: уровни взаимодействия педагогов и родителей / Н. Н. Малярчук, Н. В. Марьинских // *Здоровье и образование в XXI веке.* — 2012. — Т. 14 (1). — С. 148—149.
2. *Агадуллина, Е. Р.* Сексизм по отношению к женщинам: адаптация шкалы амбивалентного сексизма (П. Глика и С. Фиск) на русский язык / Е. Р. Агадуллина // *Психология. Журн. Высш. шк. экономики.* — 2018. — № 3. — С. 447—463.
3. *Толочек, В. А.* Психология труда / В. А. Толочек. — СПб. : Питер, 2016. — 480 с.
4. *Бурчакова, М. А.* Гендерная ассиметрия в сфере труда в России / М. А. Бурчакова, В. В. Хожемпо // *Вестн. РУДН. Сер. Экономика.* — 2015. — № 1. — С. 28—37.
5. *Бутовская, М. Л.* Гендер в современном мире: реалии и перспективы женщин в сфере гендерного равенства / М. Л. Бутовская // *Личность. Культура. Общество.* — 2008. — Вып. 3—4 (42—43). — С. 165—170.
6. *Амундсен, К.* Женщины и американская демократия. Большинство, которое заставляет молчать / К. Амундсен. — М. : Прогресс, 1976. — 172 с.
7. *Михалкина, Т. В.* Факторы профессиональной самореализации мужчин и женщин в России / Т. В. Михалкина // *Социосфера.* — 2010. — № 3. — С. 78—87.
8. *Вержибок, Г. В.* Изучение отношения старшеклассников к проблеме сексизма / Г. В. Вержибок, И. А. Брагинец // *Вестн. Полоц. гос. ун-та, Сер. Е.* — 2006. — С. 62—67.
9. *Комарова, Е. А.* Мета-анализ понятия сексистских установок и их видов / Е. А. Комарова // *Философия и социал. науки.* — 2013. — № 2. — С. 90—95.
10. *Янчук, В. А.* Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. — Минск : АСАР, 2005. — 767 с.

11. *Смирнова, Ю. С.* Современные формы предубеждений / Ю. С. Смирнова // *Философия и социал. науки.* — 2008. — № 4. — С. 72—75.
12. *Ростова, А. В.* Гендерная толерантность: традиционные и «инаковые» отношения между полами / А. В. Ростова // *Вектор науки ТГУ.* — 2011. — № 4 (18). — С. 251—256.
13. *Тупицына, И. А.* Практикум по гендерной психологии / И. А. Тупицына / под ред. И. С. Клеиной. — СПб., 2003. — 427 с.
14. *Литвак, М. Е.* Секс в семье и на работе / М. Е. Литвак. — Ростов н/Д. : Феникс, 2001. — 208 с.
15. *Ракицкая, А. В.* Влияние гендерных стереотипов и сексизма на профессиональную самореализацию женщины в сфере управления [Электронный ресурс] / А. В. Ракицкая // *Актуальные проблемы психологии развития личности : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; науч. ред.: А. В. Ракицкая, О. Г. Митрофанова, В. А. Каскевич.* — Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2017. — С. 286—292.
16. *Рахманинова, М. Д.* Формы сексизма: неожиданный поворот современности / М. Д. Рахманинова // *Вестн. РУДН.* — 2012. — № 3. — С. 142—147.
17. *Brandt, M.* Sexism and Gender Inequality Across 57 Societies / M. Brandt // *Psychological Science.* — 2011. — № 22 (11). — P. 1413—1418.
18. *Glick, P.* The ambivalence toward men inventory: Differentiating hostile and benevolent beliefs about men / P. Glick, S. T. Fiske // *Psychology of women quarterly.* — 1999. — № 23. — P. 519—536.
19. *Herrera, M. C.* Negative reactions of men to the loss of power in gender relations: 87ilith vs. eve / M. C. Herrera, F. Exposito, M. Moya // *The European journal of psychology applied to legal context.* — 2012. — Vol. 4, № 1. — P. 17—42.
20. *Kravetz, D.* Sexism in a woman's profession / D. Kravetz // *Social work.* — 1976. — № 21. — P. 421—426.

1.6 Роль Интернета в реализации социального партнерства

Современный этап развития человечества обозначается как общество высоких технологий или информационное общество, одним из атрибутов которого выступает повсеместное распространение различных электронных (цифровых) информационных устройств. И Беларусь на пути движения к такому обществу занимает одну из лидирующих позиций. «В рейтинге Международного союза электросвязи ООН по индексу развития информационно-коммуникационных технологий (ICT Development Index) в 2016 году Беларусь заняла 31 место среди 175 стран и поднялась на 10 позиций вверх по сравнению с 2013 г. Беларусь пятый год подряд входит в топ-10 экономик мира с наибольшей динамикой роста

показателей ИТ, характеризующей не только технический уровень развития современной и информационно-коммуникационной инфраструктуры, но и то, как эта инфраструктура используется обществом, бизнесом и государством» [1, с. 60]. Очевидно, что в подобных благоприятных условиях неуклонно усиливается значение информационных технологий в различных сферах социальной жизнедеятельности, в том числе и в реализации социального партнерства.

Технология Интернет и гуманитарные последствия ее распространения. В 80-е годы XX века американский футуролог Э. Тоффлер обосновал концепцию третьей, информационной волны в развитии цивилизации (первая — сельскохозяйственная, вторая — индустриальная), связав ее с появлением компьютеров и первых компьютерных сетей. По его мнению, их возникновение приводит к индивидуализации средств массовой информации: «Демассифицированные средства информации демассифицируют и наше сознание. Во время Второй волны постоянная накачка стандартизированного образного ряда привела к тому, что критики называют “массовым сознанием”. Сегодня уже не массы людей получают одну и ту же информацию, а небольшие группы населения обмениваются созданными ими самими образами. Поскольку все общество движется в сторону разнообразия, принесенного Третьей волной, новые средства информации отражают и ускоряют этот процесс.

Этим отчасти объясняется тот факт, что мнения по какому-либо вопросу — от поп-музыки до политики — становятся менее унифицированными. Консенсус пошатнулся. На личностном уровне нас осаждают и ослепляют противоречивыми и не относящимися к нам фрагментами образного ряда, которые выбивают почву из-под ног наших старых идей, и обстреливают нас разорванными и лишёнными смысла “клипами”, мгновенными кадрами. По сути дела, мы живем в “клип-культуре”» [2, с. 84]. Э. Тоффлер также подчеркивает: «Трудно отыскать смысл в этой бурлящей фантазмагории, понять, как происходит процесс производства образов, поскольку Третья волна не просто ускоряет информационные потоки, она трансформирует глубинную структуру информации, от которой зависят наши ежедневные действия» [2, с. 80].

Следует отметить несколько принципиальных моментов, следующих из анализа Э. Тоффлера: во-первых, это дифференци-

ация ранее более-менее содержательно однородного потока информации, во-вторых, сохранение в нем образа как основного знакового средства и, в-третьих, нарастающее ускорение информационного потока, трансформирующего повседневную практику. Э. Тоффлер отметил эти особенности на заре становления компьютерных сетевых технологий.

Медиа быстро совершенствуются. В настоящее время речь уже идет о «новых медиа», для обозначения которых используются также термины «веб нового поколения», «Web 2.0», «онлайн-медиа», «сетевые медиа». В эту группу объединяются все медиа, содержание которых может быть оцифровано и размещено в сети Интернет, отличающейся от традиционных СМИ по нескольким ведущим параметрам: 1) мультимедийность, или объединение визуальных, звуковых, видео- и печатных текстов; 2) персонализация — обеспечение необходимой информацией по индивидуальному запросу и в удобном для потребителя режиме; 3) интерактивность, т. е. возможность осуществления диалога с другими пользователями (форум, чат, интернет-конференция и т. п.) и обратной связи в реальном времени, возможность решения общих задач и др.

Культурный критик, профессор Оксфордского университета А. Кирби предлагает обозначать современную культурную парадигму как дигимодернизм (или диджимодернизм), фиксируя в этом понятии влияние компьютеров на все сферы культуры [3]. Ученый считает оцифровывание преобладающим культурным фактором нашего времени, который постепенно все затягивает в свою орбиту и выдает уже отформатированным и отредактированным по своему образу. Следует отметить, что для характеристики дигимодернизма А. Кирби использует метафору силового поля, тем самым подчеркивая, что он никак не является идеологией. Именно поэтому с позиций вклада в культуру ничто не может стать более ценным, становясь более оцифрованным. По его мнению, большая часть того, что создается (даже такие крупные формы, как реалити-шоу или интерактивные программы на телевидении, кино-2 с использованием интерфейсов компьютерной графики и др.), как правило, неумно, тривиально, а нередко и отвратительно.

Идейный вдохновитель «новых медиа», американский издатель Т. О'Рейли наряду с техническими их возможностями (оцифровка любого содержания и мгновенность его передачи на любые рассто-

яния) отмечает также и собственно психологический момент усиления веб-технологии посредством «коллективной активности» и «коллективного разума» их пользователей [4]. Это возможно благодаря таким ведущим характеристикам Web 2.0 как гипертекстовость, интерактивность (диалоговый характер потребления информации), децентрализация источников информации и, как следствие, демократизация общества в целом и сознания отдельного индивида в частности.

Однако наряду с обозначенными позитивными возможностями Интернета, в самой технологии с появлением персонализированного поиска произошла еще одна неафишируемая революция, изменившая характер потребления информации. Американский интернет-деятель Э. Паризер описывает ее следующим образом: «Многие думают, что, когда мы “гуглим” те или иные слова, мы все видим одни и те же результаты: страницы, которые знаменитый Google PageRank считает наиболее авторитетными исходя из ссылки на них на других страницах. Но с декабря 2009 г. это не так. Теперь вы видите результат, который, по представлению алгоритма Google, оптимален для вас. Другой человек может увидеть совсем иное. Иными словами, никакого стандартного Google больше нет» [5, с. 12]. По мнению названного специалиста, в настоящее время сеть — это огромная бизнес-индустрия, занимающаяся погоней за личными данными: «Поделитесь в Facebook статьей на кулинарную тему — и вас по всем Интернету будет преследовать реклама кастрюль... Новый Интернет не просто знает, что вы собака, — он знает вашу породу и хочет продать вам миску премиального сухого корма» [5, с. 12]. Таким образом, свобода и персонализация веб — довольно эфемерные его характеристики, поскольку очень эффективно работают как механизм извлечения личной информации, так и механизм селектирования информации в соответствии с полученными личными данными. Все это, по метафорическому выражению Э. Паризера, создает «пузырь фильтров», как раз лишаящий человека свободы поиска информации, оставляющий его в рамках сложившихся у него интересов, взглядов и т. п.

Распространение Интернета настолько быстро изменяет профессиональную и повседневную жизнь, что результатов строгих научных исследований в данной области пока существует довольно ограниченное количество. Однако практики более оперативно, чем

ученые, реагируют на трансформации реальности. В этом плане представляют интерес результаты анализа, проведенного авторитетной британской газетой “The Daily Telegraph” [6]. По мнению журналистов, с распространением Интернета из обихода практически исчезли многие вещи (телефонные справочники, наручные часы, бумажные книги и др.). Остановимся подробнее на собственно психологических последствиях, названных в их аналитическом обзоре:

- потеря возможности наслаждаться музыкой (мир Интернета — это царство фрагмента: одного видео на YouTube, одной песни и т. п.);
- ухудшение памяти (пользователь все может найти в Google, включая и маршруты движения);
- потеря доверия к врачам и другим специалистам (еще до обращения к профессионалу изучается разнообразная информация по интересующему вопросу на сайтах и в соцсетях);
- снижение уважения к ученым (науку заменила Википедия);
- увеличение трудностей при концентрации на работе (автоматическая sms-рассылка, всплывающая реклама на экране монитора, информация о самообновляющихся приложениях и т. п.);
- утрата спокойствия и возможности уединения.

Некоторые из указанных последствий пока не становились предметом эмпирического изучения, другие уже нашли свое научное подтверждение. К примеру, установлено, что «постоянное нахождение в визуальной среде с ранних лет формирует навык симультанного (нелинейного) восприятия, т. е. не последовательного обращения внимания к деталям, а моментального “схватывания” всего образа целиком» [7, с. 163]. Фиксируются и изменения памяти, или Google-эффект, заключающийся в том, что активные пользователи Интернета запоминают не столько саму информацию, сколько место ее хранения в Сети [8]. У молодых людей также присутствуют и изменения самосознания, обусловленные регулярным взаимодействием с Интернетом. Об этих трансформациях свидетельствуют результаты эксперимента профессора Гарвардского университета А. Ф. Уорда, установившего, что студенты считают веб частью собственных умственных способностей [9, с. 20—22]. При ответе на тестовые вопросы одной группе студентов разрешали обращаться к сетевым ресурсам, другой — нет. Оказалось, что даже дословно скопированные, или попросту списанные, ответы из Интернета вызвали у респондентов чувство гордости за самого себя. Ученые из Йельского университета обна-

ружили еще один интересный эффект: информации из Сети студенты доверяют больше, чем личным знаниям [10]. Когда студентов просили объяснить принципы действия хорошо знакомых им механизмов (к примеру, молнии-застежки), то оказалось, что значимо увереннее себя чувствуют те, кто мог проверить правильность своего ответа в Интернете по сравнению с теми, кто давал аналогичные ответы, полностью опираясь на свой личный опыт и знания.

Таким образом, представленные выше данные показывают, что медиа усложняются, а среднестатистический человек, напротив, упрощается, что подтверждает идею канадского социолога М. Маклюэна о том, что «любая технология — это продолжение человека вовне... внешняя проекция, или самоампутация, наших физических тел» [11, с. 54]. И вероятно, объяснение следует искать не столько в самой интернет-технологии, сколько в способах обращения с ней пользователей.

Основные виды веб-деятельности белорусов. Статистические данные говорят о том, что в текущее время 66,6 % населения страны (старше 6 лет) обращаются к сети Интернет, при этом различия между городом и селом постепенно стираются (71,8 и 52,2 % соответственно) [12, с. 54]. Представим полную выдержку (таблица 6) из отчета Национального статистического комитета Республики Беларусь, в которой отражены ведущие виды веб-деятельности белорусов.

Как следует из таблицы 6, наиболее популярной целью для пользователей различных возрастов является информационный поиск (правда, чисто количественные данные не позволяют интерпретировать данный процесс содержательно). Различия между поколениями заключаются в преимущественном обращении молодых людей к образовательным порталам, а людей старше 25 лет — в осуществлении финансовых операций и взаимодействии с представителями государственных структур. Имеющиеся данные довольно однозначно показывают и те виды деятельности, которые являются общими в интернет-пространстве для людей разных возрастов: это поиск развлечений (кино, музыка и т. п.), общение в социальных сетях и компьютерные игры, в которые вовлечен также каждый пятый человек старше 55 лет.

Т а б л и ц а 6 — Интернет-пользователи по целям выхода в сеть Интернет в 2016 году (в процентах к общему числу интернет-пользователей) [12, с. 55]

Цель выхода в сеть Интернет	Интернет-пользователи по возрастным группам, лет					
	6—10	11—15	16—24	25—54	55—64	65 и старше
Поиск информации	64,7	90,4	98,7	95,6	91,5	83,0
Просмотр и скачивание фильмов, прослушивание и скачивание музыки и т. д.	78,2	89,1	95,4	81,1	61,7	49,0
Общение в социальных сетях	42,4	85,9	97,0	76,5	61,5	48,1
Компьютерные игры	86,3	86,6	71,3	39,0	20,4	16,8
Отправка, получение электронной почты, переговоры	12,9	38,9	64,8	56,9	52,9	59,1
Покупка товаров, получение услуг	0,4	6,0	35,7	36,0	21,1	14,2
В целях образования	63,3	93,0	68,0	5,6	1,4	0,2
Осуществление финансовых операций	—	—	27,7	39,3	26,4	15,0
Осуществление взаимодействия с органами государственного управления	—	—	8,0	17,8	11,9	10,9

Киберигры вообще становятся особым видом интернет-деятельности. За 40-летнюю историю своего существования компьютерные игры сильно эволюционировали как в технологическом, так и в содержательном плане. Сегодня они выступают центральным и быстроразвивающимся видом экранной культуры, который синтезирует в себе элементы таких классических искусств, как литература, театр и кинематограф с возможностями виртуальной реальности. Компьютерные игры рассматриваются как

новое интерактивное искусство, в котором реципиент выступает уже не пассивным зрителем, а квазиактивным соучастником.

Компьютерные игры, как и другие феномены культуры, имеют различные измерения. Специальные игры на протяжении ряда лет успешно используются в клинической и психолого-педагогической практике для коррекции перцептивных действий и интеллектуальных навыков детей с задержанным психическим развитием и умственной отсталостью, для исправления различных логопедических нарушений и ликвидации общего недоразвития речи, для помощи детям с нарушениями слуха и зрения. По мнению одного из авторитетных специалистов в этой области Д. МакГонигал [13], заведующего кафедрой исследований и развития игр в Калифорнийском университете, наиболее перспективно в области здравоохранения и медицины применение реабилитационных игр, т. е. игр, направленных на активизацию положительных эмоций больных, что значительно ускоряет процесс выздоровления. Это положительное измерение компьютерных игр во многом обуславливается их целенаправленным содержанием и тем, что они проходят под контролем определенных специалистов.

Сегодня лидирующими по популярности кибериграми выступают разнообразные «стрелялки». Согласно мнению А. Г. Шмелева, эпидемия распространения компьютерных игр происходит в условиях отсутствия «психолого-педагогической теории осмысленного применения» [14, с. 17]. Альтернативой бессознательной игромании должно стать отношение к игре как своеобразной психотехнике, как «к серьезному инструменту — сознательному и целенаправленному психическому упражнению, направленному на развитие определенных психических качеств» [14, с. 18].

По мнению исследователя компьютерных игр И. В. Бурлакова [15], распространение «дум»-образных игр (по названию одной из первых, ставшей для целого поколения культовой игры “Doom”) вызывает и существенные изменения в сознании современника. Основные из них следующие: во-первых, актуализация архетипов коллективного бессознательного (смерть, чудовище, урод и др.); во-вторых, это довольно комфортное принятие игроком идеи о множественности циклов рождения/смерти одной личности, вследствие чего сознание становится более восточным, чем христианским. Сходной позиции придерживается и Н. Петрова, отмечая, что

условность смерти персонажа является одним из признаков архаического сознания, магического мышления: «...совершенно в духе учения о реинкарнациях звучит вполне обычная фраза: “чтобы сюда прийти, я две жизни потратил”. Обыденность жаргонного словоупотребления отражает укорененный, т. е. нерефлексивный, характер, что прибавляет уверенности в тождестве архаической реальности и сознания, открывающего себя в компьютерной форме» [16].

Опасности компьютерных игр не ограничиваются собственно психологическим уровнем, затрагивая также уровень мозговой активности. Во время киберигры у игроков фиксируются повышение тета-ритма мозга и снижение альфа-ритма. Иначе говоря, высшие корковые структуры мозга, отвечающие за контроль деятельности и рациональное мышление, активированы значительно меньше, чем низшие, подкорковые отделы мозга. Таким образом, злоупотребление компьютерными играми может стать причиной нарушений психофизиологических функций головного мозга, в результате чего человек в прямом смысле «застревает в детстве». Игра оказывает психостимулирующее действие, которое проявляется в повышении артериального давления и учащении сердцебиения, но постепенно порождает астенодепрессивные состояния: подавленное настроение, сонливость, усталость, головную боль, трудности концентрации, внутреннее напряжение [17]. Аналогичные результаты получены и японскими нейрофизиологами [18]: у геймеров, т. е. играющих от 2 до 7 часов в сутки, снижена активность лобных отделов мозга, и даже вне игры эти отделы фактически не активизируются.

Вместе с тем специалисты отмечают и определенные позитивные эффекты: формирование навыка преодоления стрессовых ситуаций [14; 17], тренировка моторно-зрительной координации и скорости реакции [20; 21], способность работать с большими объемами информации, причем не только зрительной модальности [22; 23].

Американский писатель и дизайнер игр М. Пренски, анализируя проблемы современного образования, считает, что сегодня в классах находятся молодые люди, которые «выросли на “бешеных” видеоиграх и MTV. Они привыкли к мгновенным переходам гипертекста, скачанной музыке, телефонам в карманах, библиотекам в своих ноутбуках, всплывающим сообщениям, уведомлениям и мгновенному обмену СМС. Они живут в сети всю свою жизнь

или большую ее часть. У них не хватает терпения для лекций, логики пошаговых действий, примитивного пересказа слов учителя» [24]. На основании степени и времени погруженности в цифровые технологии М. Пренски предлагает дифференцировать поколение учащихся как «цифровых аборигенов», а поколение педагогов как «цифровых мигрантов» (для обозначения молодых людей, обращающихся к электронным технологиям для удовлетворения своих потребностей, используются также и иные обобщенные названия: поколение Z, поколение Google, iGeneration). На основании наблюдений за детьми и подростками он отмечает, что между этими поколениями существует огромный разрыв не только в технологических навыках, но и в моделях мышления. В качестве позитивных изменений М. Пренски отмечает следующие: «Цифровые аборигены привыкли получать информацию очень быстро. Они любят многозадачность и параллельные процессы. Они, в отличие от своих оппонентов, предпочитают тексту визуальный ряд. Движению по прямой они предпочитают движение в случайном направлении (как это происходит в случае гипертекста). Они “функционируют” лучше, когда находятся в сети. Они испытывают удовольствие, регулярно получая поощрения. Они предпочитают игры “серьезной” работе» [24]. По мнению М. Пренски, такие особенности требуют пересмотра всей методологии образования, как его содержания, так и формы. В частности, в его практике продуктивно зарекомендовало себя обучение с помощью специальных компьютерных игр [25]. И этот новый подход к образованию, учитывающему интересы и навыки современных детей, довольно активно продолжает развиваться в зарубежной образовательной практике.

Однако результаты последующих исследований технологических и интеллектуальных навыков цифровых аборигенов уже не столь оптимистичны. В 2006 году был создан координационный центр “EU Kids Online” для обобщения результатов исследований интернет-практик современных детей. Инициаторы этого проекта подчеркивают разрозненность и не всегда академический характер исследований в данной области [26, с. 4]. Несмотря на определенные трудности (в том числе и языковые), создана интерактивная платформа www.eukidsonline.net, содержащая информацию о данных более тысячи исследований, посвященных использованию

детьми из разных европейских стран онлайн-технологий. Согласно имеющимся данным, технологическое превосходство цифровых аборигенов является настоящим мифом. Треть детей признается, что пользуется цифровыми гаджетами хуже своих родителей. Аналогичные данные получены и российскими исследователями. Так, по итогам всероссийского исследования цифровой компетентности, проводившегося в 2012 году исследовательским центром Левада совместно с факультетом психологии МГУ, гипотеза М. Пренски о технологическом превосходстве «цифровых аборигенов» (подростков) была полностью опровергнута [27]. Немного позже установлено, что центральными отличиями между педагогами и обучающимися выступает не только время, проводимое в Сети, но и «содержание онлайн-деятельности: учителя активнее используют возможности Интернета для работы — поиска полезной информации и создания собственного контента, а ученики — для общения и развлечений» [28, с. 15]. Даже студенты, хотя это наиболее интеллектуально активная категория населения, на разных континентах используют широкий спектр технологий не столько для обучения, сколько для общения и развлечения [29; 30].

Полученные в разных странах факты полностью отвечают и обыденной практике использования Интернета белорусскими подростками: наиболее часто наши учащиеся выходят в Сеть, чтобы поиграть, затем — пообщаться и только в последнюю очередь обращаются собственно к информационным ресурсам в самостоятельной учебной деятельности [31].

Результаты проведенного анкетирования показывают, что наиболее популярными среди школьников являются решебники по различным дисциплинам. Хотя разработчики этих сайтов заявляют, что готовые домашние задания нужны для того, чтобы ученик мог попытаться самостоятельно, без помощи родителей или репетиторов разобраться с непонятными для него упражнениями, и призывают не списывать бездумно, практика жизни свидетельствует, что именно бездумное списывание чаще всего дети и практикуют.

Согласно полученным нами данным, учащиеся начинают осваивать подобные сайты уже с 5-го класса: сначала действительно обращаясь к ним в случае затруднений, а затем все более полагаясь на чужие интеллектуальные ресурсы. К 8-му классу восемь из десяти подростков только «любимые» предметы делают

самостоятельно, действительно лишь сверяясь с готовыми ответами на сайте. И это с учетом того, что любимых-то уроков совсем немного (в среднем 2-3). В старших классах эта тенденция сохраняется. Ради экономии времени и сил на «нужные» предметы, связанные с будущей выбранной профессией, домашние задания по остальным дисциплинам в подавляющем большинстве выполняются условно.

Таким образом, открытость и демократичность интернет-пространства оборачивается очень большим недостатком: шпаргалки самого разнообразного толка теперь поставлены на поток. Списывание относится к одному из парадоксальных феноменов отечественной образовательной практики. С одной стороны, с ним каким-то образом сталкивался каждый, с другой, как явление «теневое», незаконное, оно скорее выступает предметом кулуарных, а не публичных обсуждений (в том числе и научных исследований). Однако табуированность темы является не решением проблемы, а скорее молчаливым общественным согласием на ее существование. Практика показывает, что сегодня к списыванию активно прибегают даже слушатели институтов повышения квалификации, хотя эта категория обучающихся — уже взрослые люди, которых сама жизнь вынуждает получать качественно иное образование за собственные и очень немалые деньги, — должна вроде бы быть заинтересована в получении истинных знаний и умений.

Списывать дети начинают с первых шагов освоения учебной деятельности, поскольку списывание (в значении «переписывание») является одним из ведущих приемов обучения грамотному письму в начальной школе. Но младшие школьники, для которых при нормативном развитии учитель выступает беспрекословным авторитетом, ориентированы на самостоятельную учебу и честное получение отметок. Собственно списывание — в значении «написать, позаимствовав у другого и выдав за свое» [32, с. 755] или «скатывать, сдуть, сдирать» [33, с. 477], т. е. мошенничество — начинается в подростковом возрасте. Значимость общения с ровесниками объективно начинает превалировать над интересом к школе, но взрослые продолжают относиться к учебной деятельности как к основной и ожидают от растущего человека соответствующих высоких результатов. Часто подростки легко (а в случае удачи, — ненаказуемо) дилемму «надо, но очень не хочется» начинают решать посредством списывания. Для старшекласников, осо-

бенно уже определившихся с выбором профессии, списывание становится средством экономии сил и времени для «нужных» предметов.

С психологической точки зрения списывание довольно сложный процесс, предполагающий, по мнению российских нейропсихологов А. Е. Соболевой и Е. Н. Емельяновой, следующие умения. Во-первых, списывающий ученик должен «расшифровать» почерк своего соседа. При расшифровке развивается знаковая функция, выступающая основой абстрактного мышления. Во-вторых, ребенок должен оценить ситуацию: увидеть в ней себя и окружающих, следить, чтобы учитель ничего не заметил и чтобы другие ученики «не выдали». В-третьих, необходимо поставить того, у кого ты хотел бы списать, в такое положение, при котором он не смог бы тебе отказать, или списать так, чтобы он этого не заметил (так часто бывает на контрольных или диктантах, когда один заглядывает в тетрадь другого через плечо). В-четвертых, необходима способность легко адаптироваться к изменяющимся условиям [34, с. 72].

Естественно, что названные умения сформированы у детей в разной степени, поэтому и списывают они по-разному. А. Е. Соболева и Е. Н. Емельянова выделяют следующие типы списывающих школьников. « Попрошайки » — стойко и хронически неуспевающие учащиеся, которые готовы на любые унижения ради готовых ответов, но абсолютно не способны к самостоятельному выполнению даже простых заданий. Как правило, эти дети являются изгоями среди одноклассников. « Троечники » учатся значительно лучше « попрошайек », к списыванию в основном прибегают под угрозой низкой отметки. Именно среди них чаще всего встречаются виртуозы « скатывания ». « Половинки » представляют собой школьников, которые хорошо учатся только по предметам определенного цикла и которым « не даются » другие учебные дисциплины. Как правило, разные « половинки » объединяются и их отношения представляют собой равнозначный обмен информацией. « Ботаны » учатся фанатично в ущерб всем другим сторонам жизни. Эти дети вкладывают столько усилий в учебу, что списывать не дают никому и никогда, поэтому и оказываются в изоляции в классе.

Списывают названные типы учащихся также по-разному. Если « попрошайки » и « троечники » делают это чисто механически, не задумываясь, тщательно копируя в свои тетради чужие ошибки, то « половинки » подходят к процессу вдумчиво и творчески. Они

используют чужую работу только как основу, в результате переделки и дополнения которой у них нередко получается значительно более хороший вариант и, как итог, более высокая отметка.

Таким образом, можно полагать, что списывание выполняет и развивающую функцию, а именно: тренирует распределение внимания, ловкость рук, смекалку, гибкость поведения, коммуникативные и рефлексивные способности и др. Его можно рассматривать также в качестве своеобразного показателя развития на данный момент. Недаром умение ловко списать нередко приводит в восхищение и самих педагогов. Однако все эти развивающие эффекты по-настоящему не могут являться оправданием для списывания, поскольку названные качества можно с успехом совершенствовать и в других видах деятельности.

Формирующееся еще в школе умение списывать постепенно оттачивается, совершенствуется и становится у студентов своего рода искусством. Если во многих странах мира списывание на экзамене влечет за собой автоматическое исключение из университета (в США, например, отчисляют и того, кто списывал, и того, кто давал списать; во Франции такой проштрафившийся студент не имеет права сдавать экзамены в течение 5 лет; в Японии вообще отсутствует сам термин «списывание», есть только общее понятие «нечестные действия», поскольку данная культурная традиция запрещает прямой обман), то в наших учреждениях высшего образования таких строгих санкций не применяется. Классические формы уловок («гармошки», «бомбы», исписывание нужной информацией одежды, подошв обуви, канцелярских принадлежностей и др.) сосуществуют с ультрасовременными средствами — мобильными телефонами и другой техникой... Причем сегодня у молодых людей фактически отсутствует необходимость тратить усилия и время на самостоятельную подготовку содержания большинства из перечисленных средств списывания. Даже в книжных магазинах можно найти готовые шпаргалки (которые остается только разрезать) по определенным учебным дисциплинам, не говоря уже про обилие подобной информации в Интернете. В потоке шпаргалок и решебников дети очень быстро начинают ориентироваться, тем более что списывание ими освоено еще в начальной школе. И данный вид письма (по сравнению с письмом по памяти и письмом под диктовку) является более элементарным [35].

Конечно, списывание как мошенничество — это, безусловно, отрицательное явление. Однако списывание списыванию все-таки рознь. Если ранее (т. е. в некомпьютерную эпоху) учащемуся надо было постараться, чтобы списать у одноклассника, то теперь без особых усилий все можно найти в готовом виде. Отмечая негативную сущность данного феномена, нельзя не признать: ранее списывание являлось своеобразным тренингом распределения внимания, моторики, стрессоустойчивости, гибкости поведения, коммуникативных и рефлексивных способностей. Однако названные развивающие эффекты полностью отсутствуют при ныне существующем списывании готовых ответов домашних заданий с экранов мониторов, так как в этом процессе из комплекса перечисленных выше способностей участвует только знаковая функция сознания (и то в сильно редуцированном виде, поскольку текст печатный, а не рукописный), а само списывание как вид письма уже хорошо освоено на начальных этапах учебной деятельности.

Подготовка дополнительных сообщений по школьным предметам — еще один вариант активного освоения учащимися сетевых информационных ресурсов и популярный среди детей способ повышения своих отметок. Данный вид самостоятельной работы традиционно поощрялся и высоко оценивался педагогом, ведь даже с формальной точки зрения это требовало определенных организационных и временных затрат (спланировать посещение библиотеки, сформулировать библиотечарю заказ, изучить несколько книг, выписать — от руки! — необходимый материал, структурировать текст, переписать его начисто). Сегодня, благодаря Интернету, большинство школьников делает это следующим образом: набрали в поисковике нужное словосочетание, максимум посмотрели три-пять первых ссылок, выбрали какой-то один текст, распечатали или механически переписали его с экрана монитора. Даже без углубленного анализа очевидна разница старых и новых технологий выполнения подобных заданий.

При написании сообщения «от руки» включаются все уровни организации письменной речи [36], а именно: 1) психологический (возникновения мотива и создание замысла текста); 2) психофизиологический, или сенсомоторный (обеспечивает сложные процессы перекодировки устного текста/мысли в письменный и наоборот); 3) лингвистический (отвечает за перевод замысла текста в определен-

ные лингвистические коды — слова, фразы и др.). При переписывании текста готового сообщения «вручную» с экрана монитора частично включается только оптико-моторный подуровень психофизиологического уровня, который обеспечивает перекодировку с буквы на комплекс тонких движений руки. При распечатывании вообще ничего не происходит.

Подготовка сообщения «по старинке» требует комплекса мыслительных действий. Схематично основные шаги этой работы можно соотнести с преимущественным «включением» определенных операций мышления, а именно:

- прочтение чужого текста (синтез, т. е. понимание текста целиком и оценка степени его соответствия теме сообщения);
- разделение его на некоторые смысловые части (анализ);
- сопоставление их содержания друг с другом и с темой сообщения (сравнение);
- выбор «нужных» частей и выделение в них главного, существенного (абстрагирование);
- сокращение, сжатие этого существенного до необходимого объема сообщения (обобщение).

Причем все перечисленные операции протекают на фоне сложнейшего процесса синтаксической и семантической обработки чужого текста — декодирования [37]. А на заключительном этапе требуется и обратное кодирование информации, т. е. выстраивание нового, своего текста в своей логике. Даже в самом примитивном варианте подготовки сообщения в форме «склеивания кусочков» чужого текста как минимум необходимо самостоятельно выстроить некоторую логическую последовательность его изложения.

Какие мыслительные операции оказываются востребованными при выборе готовых вариантов сообщений из предлагаемых Интернетом? Это анализ/синтез (просмотр текста) и сравнение (при условии выбора конкретного сообщения из нескольких возможных), которое является «первичной формой познания» [38, с. 399]. В свою очередь «анализ и синтез не исчерпывают собой всех сторон мышления. Существеннейшими его сторонами являются абстракция и обобщение» [38, с. 399].

Именно операции высшего уровня — обобщение и абстрагирование — в обсуждаемом процессе подготовки сообщений оказываются совершенно не востребованными. Кроме того, помимо практически

нулевого развивающего воздействия здесь присутствует еще и, условно говоря, «развращающий» эффект: ученик получает высокие отметки ни за что, что только укрепляет его неверную установку на учебу как на некую обязательную деятельность, которой он занимается по разным причинам, но только не ради себя. И это при том, что внутренние познавательные мотивы учебной деятельности и ранее не являлись, и сейчас не выступают массовым явлением.

Поэтому не удивительно, что райтерский бизнес укрупняется и процветает. Для представителей академического сообщества не лишней будет и критика в свой адрес со стороны конкурентов, частично объясняющая причины их процветания. Вот мнение одного из руководителей российской фирмы, специализирующей на продаже готовых работ: «В самом вузе в значительной мере утрачена традиция научного руководства. “Научный руководитель” появляется в момент выдачи темы работы и в момент проверки. Действительного научного руководства фактически не ведется. Нет совместной работы над планами научных исследований, отсутствуют консультации и так далее. Кроме того, в учреждениях высшего образования отсутствует обучение студентов самому процессу написания диплома. Они не понимают, как писать, не знают, как строить работу... Эту ситуацию я считаю педагогическим упущением преподавателей, потому что студента надо учить основам научной работы, как малышей учат арифметике. В результате студенты не приучены к самостоятельному труду и мышлению, не знают, каким образом должна быть выполнена научная работа...» [39]. Конечно, студентов тоже надо «приучать к самостоятельному труду и мышлению», но основы этой самостоятельности должны быть заложены еще в школе, в более сензитивные периоды развития. Надо отметить, что складывающаяся в образовании практика стихийного обращения обучающихся к онлайн-технологиям совершенно не эксклюзивна. Во всем мире система учебных заведений «ужасно не приспособлена» [40, с. 299] к условиям нового информационного общества и нуждается в новой методологии обучения, ориентированной на выработку умений преобразовывать информацию в знания, а знания, соответственно, в действия. По мнению М. Кастельса, в потоке онлайн-информации ключевыми способностями субъекта становятся следующие: постановка задачи

поиска соответствующей информации, умение принимать решение, что и как искать, а также как найденное обрабатывать и использовать.

Резюмируя итоги исследований технологических навыков «цифровых аборигенов», Р. В. Ершова отмечает: «Несмотря на то, что современное поколение рождено в цифровом мире и погружено в технологии, оно вовсе не умеет обращаться с ними в приписываемой им манере (самостоятельно создавая обучающий контент, свободно перемещаясь в интернет-пространстве)» [41, с. 152]. Это означает, что к призывам и попыткам перестройки образовательной практики с учетом потребностей и возможностей цифровых аборигенов следует относиться достаточно критично.

Если еще несколько лет назад Интернетом преимущественно пользовались посредством стационарных компьютеров, то благодаря смартфонам сегодня он фактически сопровождает человека всегда и везде. Согласно последним статистическим данным, в конце 2016 года охват населения услугами сотовой связи составил 99,8 %, охват территории — 98,7 %. На 1 000 жителей страны в настоящее время у нас приходится 1 204 абонента сотовых операторов [12, с. 54]. Интересно, что при этом количество абонентов стационарной телефонной сети остается на протяжении ряда лет практически неизменным и составляет всего 4,4 млн пользователей, или 37 %-й уровень проникновения [12].

Современный человек уже не представляет самого себя без мобильного телефона. О том, насколько эта технология в буквальном смысле незаметно внедряется в нашу жизнь, говорит факт, что за более чем два десятилетия ее распространения на постсоветском пространстве практически отсутствуют серьезные научные исследования, посвященные психологическим аспектам ее использования.

Регулярную смену мобильных телефонов, стремление приобрести аппарат со все большим числом функций можно рассматривать как ответ на навязываемые производителями стереотипы социальной желательности. Согласно результатам исследования российских абонентов, для 45 % взрослых пользователей мобильный телефон выступает маркировочным средством, определяющим их социальный статус, при этом стратификационная роль мобильного телефона наиболее выражена у молодежи и в группах с невысокими доходами [42]. Иначе говоря, подобный аппарат в настоящее

время большим числом пользователей рассматривается в качестве критерия достатка и жизненного успеха.

Ведущей мотивацией подобного поведения можно считать некритичную ориентацию на потребление, приводящую к измерению ценности человека и межличностных отношений в вещах (в том числе и родительской любви, воплощающейся в желании приобрести своему ребенку телефон последней модели). Механизм подобной деформации Э. Фромм описывает следующим образом: «Первоначально полагалось, что, если человек будет потреблять больше вещей, и притом лучшего качества, он станет счастливее, будет более удовлетворен жизнью. Потребление имело определенную цель — удовольствие. Теперь оно превратилось в самоцель... Человек... хочет лишь “ухватить” все, что только можно, — присвоить побольше развлечений, культуры и всего прочего. И мерилom оказывается вовсе не истинная ценность этих удовольствий для человека, но их рыночная цена» [43, с. 99]. Таким образом, с позиции обывателя-потребителя, мотивация покупки для своих детей все более усовершенствованных телефонов вполне естественна: это результат погони за модой, навязываемой производителями товаров, акт материализации в вещи собственного жизненного успеха.

Таким образом, незаметно произошедшая цифровая революция видоизменила как деятельность социальных институтов, так и быденную жизнь людей различных поколений, превращая ее в цифровую повседневность. Оценки собственно гуманитарных последствий происходящей трансформации (или «антропотехнологических преобразований человека» [44, с. 53]) пока немногочисленны и довольно противоречивы, что обусловлено, в первую очередь, многообразием сфер использования цифровых технологий и их быстрым видоизменением. Однако следует отметить, что цифровая революция сместила и акценты пользователей в обращении к информационным устройствам. Если первоначально возможности компьютера и Интернета использовались с позиции извне, для решения конкретных задач (увеличение точности расчетов и объема информации, ускорение темпа передачи и др.), то в настоящее время пользователи преимущественно находятся в позиции внутри, они включены в информационный поток. И поэтому вовлечены не столько в его содержание, сколько в процесс реагирования

и регулирования (нажимать на кнопки, реагировать на всплывающие окна и сообщения, блокировать и т. п.). Иначе говоря, приоритетными в практике становятся не столько целенаправленный поиск и переработка информации (и, соответственно, итог данного процесса, приращение знаний), сколько удобство и комфортность ее получения.

Интернет как посредник в реализации социального партнерства. Если сфера ИТ-технологий — это наиболее быстро развивающаяся отрасль экономики и повседневной практики, то образование, будучи социальным институтом, по своей сущности является одной из наиболее консервативных систем. Поэтому не удивительно, что в силу своей интенции оно нередко воспринимает Интернет как конкурента. И такая позиция строится на серьезных основаниях, поскольку распространение веб обнаруживает и глобализирует проблемы, которые ранее существовали в более скрытой и локальной форме (к примеру, проанализированное выше облегчение возможности для обучающихся нечестного получения высокой отметки). Однако думается, что такая конкурентная позиция изначально не конструктивна, особенно с учетом притягательности Интернета для людей разных возрастов.

Поэтому более продуктивной представляется иная исходная позиция, заключающаяся в использовании Интернета как посредника в коммуникации. Тем более, что особенности веб-технологии полностью отвечают ряду базовых принципов, на которых строится современная система образования, а именно демократии, гласности и учета общественного мнения [45, ст. 105, п. 2].

Помимо собственного сайта учреждения технически простым и, одновременно, оптимальным для активных интернет-пользователей решением является создание сетевого сообщества или группы в соцсетях. Для этой цели логичнее выбрать самую популярную в стране сеть. Статистические данные, полученные независимыми исследовательскими центрами по аудитории основных социальных сетей за 2018 год, показывают, что белорусские пользователи разных возрастов отдают предпочтения и разным соцсетям: подростки и молодые люди до 25 лет — сеть «Инстаграм», лица от 25 до 35 лет — «ВКонтакте», старше 35 лет — «Одноклассники».

Посредством созданного в соцсетях сообщества можно решать целый ряд задач, связанных как с продолжением отношений с уже существующими партнерами, так и с установлением новых отношений, а именно: тиражирование и реклама имеющегося опыта; привлечение новых партнеров; систематическая коммуникация, обеспечивающая долговременный характер взаимоотношений; организация участников социальных проектов; обмен полезной информацией (афиши, литература, аудио- и видеоматериалы и др.).

В заключение необходимо отметить, что Интернет — это только форма трансляции содержания, причем форма удобная, мобильная, образная, яркая. А сам контент, в том числе и страницы социальных сетей, обеспечивают конкретные люди. Поэтому у любого учреждения образования есть возможность сделать его соответствующим выполняемой им миссии, т. е. по-настоящему социально созидающим и личностно развивающим.

Список использованных источников

1. Турбан, Г. В. Развитие ИТ-услуг в Республике Беларусь / Г. В. Турбан // Экон. вестн. ун-та. — 2018. — № 137 (1). — С. 56—62.
2. Тоффлер, Э. Третья волна : пер. с англ. / Э. Тоффлер. — М. : АСТ, 2004. — 783 с.
3. Kirby, A. Digimodernism: How New Technologies Dismantle the Postmodern and Reconfigure Our Culture / A. Kirby. — N.-Y. : Continuum Publishing Corporation, 2009. — 282 с.
4. О'Рейли, Т. Что такое Веб 2.0? [Электронный ресурс] / Т. О'Рейли. — Режим доступа: <http://www.computerra.ru/think/234100/>. — Дата доступа: 20.05.2018.
5. Паризер, Э. За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? : пер. с англ. / Э. Паризер. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2012. — 304 с.
6. Названы 50 вещей, которые исчезли в эпоху Интернета [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.nm2000.kz. — Дата доступа: 15.02.2012.
7. Голубинская, А. В. Нейрокогнитивный подход к исследованию поколения Z [Электронный ресурс] / А. В. Голубинская // Intern. J. of Humanities and Natural Sci. — 2015. — V. 1. — P. 161—167. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/neyrokognitivnyy-podhod-k-issledovaniyu-pokole-niya-z>. — Дата доступа: 14.04.2018.
8. Sparrow, B. Google effects on memory: cognitive consequences of having information at our fingertips / B. Sparrow, J. Liu, D. M. Wenger // Science. — 2011. — V. 333. — № 6043. — P. 776—778.

9. *Ward, A. F.* One with the Cloid: Why People Mistake the internet's Knowledge for Their Own / A. F. Ward. — Cambridge : Harvard University, 2013. — 112 p.
10. *Fiscer, M.* Searching for Explanations: How the Internet Inflates Estimates of internal Knowledge / M. Fiscer, M. K. Goddu, F. C. Keil // *Journal of Experimental Psychology*. — 2015. — V. 144. — № 3. — P. 425—433.
11. *Маклюэн, М.* Понимание медиа: внешние расширения человека : пер. с англ. / М. Маклюэн. — М. : Жуковский : КАНОН-пресс-Ц : Кучково поле, 2003. — 464 с.
12. Беларусь в цифрах — 2017 : стат. справ. — Минск : Нац. стат. ком. Респ. Беларусь, 2017. — 72 с.
13. *McGonigal, J.* Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World / J. McGonigal. — HC : Penguin Press, 2011. — 400 p.
14. *Шмелев, А. Г.* Мир поправимых ошибок (психологические советы пользователю) / А. Г. Шмелев // *Вычислительная техника и ее применение. Компьютерные игры*. — 1988. — № 3. — С. 16—84.
15. *Бурлаков, И. В.* Homo gamer: Психология компьютерных игр / И. В. Бурлаков. — М. : Класс, 2000. — 144 с.
16. *Петрова, Н.* Первобытное киберсознание, или Виртуальная реальность как способ расставания с собой [Электронный ресурс] / Н. Петрова. — Режим доступа: <http://www.evarussia.ru/eva98/rus98exh/Doc/Event04/First/doc107.htm>. — Дата доступа: 19.10.2015.
17. *Урсу, А. В.* Сверхценное увлечение компьютерными играми детей и подростков. Распространенность и клинико-психопатологические проявления : дис. ... канд. мед. наук : 19.00.04 / А. В. Урсу. — М., 2012. — 130 л.
18. *Mori, F.* Terror of Game-Brain / F. Mori, G. Natsuda, K. Hinaki // *Neuroimage*. — 2006. — № 29. — P. 706—711.
19. *Шакирова, Л. И.* Исследование мотивационной, эмоционально-волевой сферы и психофизиологических особенностей подростков с позиции влияния на них игр агрессивного содержания : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. И. Шакирова. — Казань, 2006. — 150 л.
20. *Богачева, Н. В.* Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров / Н. В. Богачева // *Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология*. — 2014. — № 4. — С. 120—130 ; 2015. — № 1. — С. 94—102.
21. *Barlett, C. P.* The effect of violent and non-violent computer games on cognitive performance / C. P. Barlett, C. L. Vowels, J. Shanteay // *Computers in Human Behavior*. — 2009. — Vol. 25, № 1. — P. 96—102.
22. *Bavelier, D.* Children, wired: For better and for worse / D. Bavelier, C. Sh. Green, M. W. G. Dye // *Neuron*. — 2010. — Vol. 67. — P. 692—701.
23. *Donohue, S. E.* Video game players show more precise multisensory temporal processing abilities / S. E. Donohue, M. G. Wordorff, S. R. Mitroff // *Attention, Perception and Psychophysics*. — 2010. — Vol. 72, № 4. — P. 1120—1129.
24. *Пренски, М.* Аборигены и иммигранты цифрового мира : пер. с англ. [Электронный ресурс] / М. Пренски. — Режим доступа: <http://www.gimc.ru/content/statya-marka-prenski-aborigeny-i-immigranty-cifro-vogo-mira>. — Дата доступа: 11.06.2016.

25. *Пренски, М.* Образование, основанное на видеоиграх : пер. с англ. [Электронный ресурс] / М. Пренски // McGraw-Hill. — Режим доступа: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Game-Based%20Learning-Ch5.pdf>. — Дата доступа: 30.07.2016.

26. *Ólafsson, K.* Children's Use of Online Technologies in Europe. A review of the European evidence base / К. Ólafsson, S. Livingstone, L. Haddon. — London : LSE ; EU Kids Online, 2013. — 40 p.

27. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова [и др.]. — М. : Фонд развития Интернет, 2013. — 144 с.

28. *Солдатова, Г. У.* Цифровая компетентность российских педагогов / Г. У. Солдатова, В. Н. Шляпников // Психол. наука и образование. — 2015. — Т. 20, № 4. — С. 5—18.

29. *Jones, C.* Net generation students: agency and choice and the new technologies / С. Jones, G. Healing // Journal of Computer Assisted Learning. — 2010. — Т. 26, № 5. — P. 344—356.

30. *Kennedy, D. M.* "Digital Natives": An Asian Perspective for Using Learning / D. M. Kennedy, B. Fox // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technologies. — 2013. — Vol. 9. — № 1. — P. 64.

31. *Медведская, Е. И.* Компьютерные технологии в самостоятельной работе учащихся: к проблеме развивающего эффекта / Е. И. Медведская // Адукацыя і выхаванне. — 2015. — № 6. — С. 33—38.

32. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 4-изд., доп. — М. : Азбуковник, 1999. — 944 с.

33. *Александрова, З. Е.* Словарь синонимов русского языка : практ. справ. / З. Е. Александрова. — 15-е изд., стер. — М. : Рус. яз. : Медиа, 2007. — 564 с.

34. *Соболева, А. Е.* Решаем школьные проблемы. Советы нейропсихолога / А. Е. Соболева, Е. Н. Емельянова. — СПб. : Питер, 2009. — 144 с.

35. *Величенкова, О. А.* Анализ специфических ошибок письма младших школьников / О. А. Величенкова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. — М. : Моск. психол.-пед. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — С. 45—51.

36. *Цветкова, Л. С.* Аграфия, алексия / Л. С. Цветкова // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / сост. и общ. ред. В. М. Астапова, Ю. В. Микадзе. — СПб. : Питер, 2001. — С. 156—177.

37. *Лурия, А. Р.* Язык и сознание / А. Р. Лурия. — М. : МГУ, 1979. — 320 с.

38. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 720 с.

39. *Крестьянинова, М.* Предложение рождает спрос или спрос рождает предложение? [Электронный ресурс] / М. Крестьянинова. — Режим доступа: www.studentochka.ru. — Дата доступа: 18.12.2014.

40. *Кастельс, М.* Галактика Интернет. Размышления об Интернете, бизнесе и обществе : пер. с англ. / М. Кастельс. — Екатеринбург : У-Фактория, 2004. — 328 с.

41. *Ершова, Р. В.* Технологические навыки цифровых аборигенов: анализ эмпирических исследований / Р. В. Ершова // Цифровое общество как культурный

контекст развития человека : сб. науч. ст. и материалов междунар. конф., Коломна, 14—17 февр. 2018 г. / под общ. ред. Р. В. Ершовой. — Коломна : Гос. соц.-гуманитар. ун-т, 2018. — С. 149—153.

42. *Доведов, С. Н.* Владение мобильным телефоном как субъективный фактор социальной стратификации : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / С. Н. Доведов. — М., 2007. — 127 л.

43. *Фромм, Э.* Отделение от себя : пер. с англ. / Э. Фромм // Кризис сознания : сб. работ по «философии кризиса». — М. : Алгоритм, 2009. — С. 97—104.

44. *Дубровский, Д. И.* Сознание, мозг, искусственный интеллект: новые проблемы / Д. И. Дубровский // Философия искусственного интеллекта : науч. тр. Всерос. междисциплинар. конф., Москва, 17—18 марта 2016 г. / под ред. В. А. Лекторского [и др.]. — М. : ИИнтелл, 2017. — С. 45—54.

45. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: pravo.by/document/. — Дата доступа: 10.04.2019.

ГЛАВА 2

ОПЫТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Взаимодействие социальных институтов в реализации Республиканского социально-образовательного проекта «Здоровая семья — здоровая нация»

Семья является непреходящей ценностью в жизни и развитии каждого человека, основой устойчивого развития современного общества.

Государственная политика Республики Беларусь направлена на создание благоприятных условий функционирования, поддержку и помощь семье в воспитании детей. В соответствии с приоритетными направлениями государственной политики в области поддержки и укрепления белорусской семьи, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка совместно с Белорусским союзом женщин реализовывали Республиканский социально-образовательный проект «Здоровая семья — здоровая нация».

Основные цели проекта — формирование в белорусском обществе ценности семьи, культуры семейных отношений, семейного воспитания, ответственности за рождение и воспитание здоровых детей. Цели проекта реализовывались при поддержке партнеров проекта — Министерства образования, Министерства здравоохранения, Министерства труда и социальной защиты, Министерства информации Республики Беларусь.

Разработка и реализация проекта основывалась:

– во-первых, на сложившейся в стране системе помощи и поддержки семьи через учреждения образования, здравоохранения, социальной защиты и средств информации;

– во-вторых, с учетом позитивных тенденций развития современной белорусской семьи и основных проблем, которые она переживает;

– в-третьих, на результатах широкомасштабного исследования отношения к семье и браку учащейся (529 старшеклассников)

и студенческой молодежи (236 респондентов), родителей, педагогов (167 респондентов).

В ходе реализации проекта решались исследовательская, пропагандистская, информационно-просветительская, научно-методологическая задачи.

Система мероприятий проекта была направлена на формирование в обществе ценности семьи, ответственности за рождение и воспитание детей, ценности репродуктивного здоровья, повышение психолого-педагогической компетентности супругов, родителей, педагогов.

Формирование здоровой семьи — это, в первую очередь, создание прочного фундамента, т. е. подготовка детей и молодежи к семейной жизни, к рождению и воспитанию детей.

Подготовку к семейной жизни мы рассматриваем в контексте семейного воспитания и социального образования учащихся в школе, формирования их социальных компетенций.

Результаты исследования показали, что думают старшеклассники о благополучии семьи. По их мнению, благополучие семьи должно быть основано, прежде всего, на взаимопонимании (29 %), любви (25 %), уважении (14 %). В то же время роль взаимной поддержки и ответственности как основ семьи отметили лишь 4,6 % и 1,8 % учащихся соответственно.

Сами дети, родители высказываются за необходимость подготовки к семейной жизни в школе. Почти 80 % опрошенных родителей отметили, что в школе необходимо учить тому, как создать счастливую семью и воспитать детей, при этом выделили «умение понимать другого человека» (62 %), «воспитание детей и уход за ними» (40 %).

Информационно-просветительская работа в рамках проекта была направлена на формирование компетенций будущего семьянина.

С инициативой выступил БГПУ, Министерство образования Республики Беларусь поддержало, и в канун Дня матери 14 октября в школах страны проводится Республиканский урок семейной жизни «Здоровая семья — здоровая нация».

К уроку учеными-педагогами БГПУ были разработаны методические рекомендации и памятка старшеклассникам «Тебе, будущий семьянин».

В ряде школ Минска преподаватели и студенты совместно с учителями провели семейные гостиные, интерактивные беседы,

презентации, круглые столы, викторины и другие мероприятия с активным участием школьников, их родителей, общественности.

Как показала практика, проведение уроков семейной жизни в учреждениях образования стало началом новой традиции, которая способствует подготовке учащихся к семейной жизни.

Формированию у учащейся и студенческой молодежи ценности семьи, материнства способствовал ставший уже традиционным Республиканский конкурс творческих работ «Гимн матери», который проводится совместно с Белорусским союзом женщин с 2016 года, при поддержке телеканалов Белтелерадио. В конкурсе ежегодно принимают участие более 300 студентов, магистрантов восьми белорусских учреждений высшего образования, а также учащихся педагогических классов республики.

Такой конкурс дает молодому человеку возможность эмоционально осмыслить отношение к своей матери, семье, ответственности за рождение и воспитание детей.

Учитывая актуальность подготовки детей и молодежи к семейной жизни, преподаватели БГПУ разработали программу факультатива для старшеклассников «Основы семейной жизни». Программа утверждена постановлением Министерства образования Республики Беларусь и рекомендована к реализации в школах республики с 2019/2020 учебного года. Вести факультатив могут педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя.

Формированию здорового образа жизни семьи способствует система интерактивных мероприятий ко Дню семьи, Всемирному дню здоровья. К примеру, это тренинги «Семейное счастье», «Мир семьи», конкурс творческих работ «Баллада о семье».

Пониманию важности репродуктивного здоровья будущих отцов и матерей способствовали мероприятия в БГПУ ко Всемирному дню здоровья, совместно с Министерством здравоохранения Республики Беларусь «Мой стиль жизни сегодня — мое здоровье и успех завтра!». В рамках проекта много внимания уделено формированию ценности репродуктивного здоровья детей и молодежи. Преподавателями разработаны методические рекомендации и проведено более 40 тренингов для учащихся и студентов «Ценность репродуктивного здоровья» по технологии «Равный обучает равного».

Проведенные тренинги, исследования показали, что в вопросах репродуктивного здоровья подростков интересуют: психологические

аспекты взаимоотношений между полами — более половины опрошенных (51 %); предупреждение беременности (45 %); физиологические особенности мужского и женского организма (21 %).

Подростки считают, что наиболее эффективными способами получения информации о репродуктивном здоровье являются: консультации с медиками (51 % респондентов), беседы с родителями (21 %), изучение специальных предметов в школе (15 %), беседы с друзьями (10 %). В случае возникновения проблем в области репродуктивного здоровья подростки в первую очередь обратились бы к врачам (47 %).

Эта информация подтверждает необходимость усиления психолого-педагогической подготовки врачей к работе с детьми, молодежью по вопросам здорового образа жизни и сохранения репродуктивного здоровья.

В этой связи представляется важным реализация совместных образовательных проектов педагогов, врачей. Примером тому служит реализация совместного проекта БГПУ и Республиканского научно-практического центра «Кардиология» под названием «Вместе — к здоровью нации!», межвузовского проекта под эгидой Министерства здравоохранения Республики Беларусь «Мой стиль жизни сегодня — мое здоровье и успех завтра!». В целом же в ходе реализации проекта «Здоровая семья — здоровая нация» мы убедились, что нам надо активнее говорить с детьми, юношеством о любви, браке, деторождении. Нам необходимо научиться вести диалог с ними, учитывая новые условия и понимая, что современные дети и молодежь — другие.

К примеру, эффективным диалогом с молодежью является созданный на факультете социально-педагогических технологий БГПУ студенческий клуб «Семья». Студенты разных университетов обсуждают на заседаниях вопросы счастливой семьи с приглашением интересных людей, семей. В работе клуба активно участвуют члены Белорусского союза женщин, Союза писателей Республики Беларусь, известные люди страны.

В решении проблем семьи остро стоит вопрос повышения психолого-педагогической грамотности родителей в семейном воспитании. Необходимо искать эффективные пути работы с родителями.

В рамках реализации проекта на базе Ресурсного центра социально-педагогических технологий были проведены научно-прак-

тические вебинары и онлайн-консультации для родителей по повышению психолого-педагогической культуры, выполнены и внедрены практико-ориентированные научно-исследовательские работы студентов (курсовые, дипломные и магистерские исследования) по проблемам психологической и социально-педагогической поддержки семьи и подготовки подрастающего поколения к будущей семейной жизни.

В целях повышения психолого-педагогической культуры родителей нам представляется важным шагом создание в школах республики «Родительских университетов». Такая практика существует в ряде школ. Родительский университет смог бы решать ряд задач: обеспечение социального партнерства родителей и школы; формирование у родителей чувства материнства и отцовства как нравственного долга; психолого-педагогическое просвещение родителей; распространение опыта благополучных семей.

С учетом возрастных особенностей детей, наиболее типичных проблем воспитания, было бы целесообразно наладить работу на 3 ступенях университета: 1-я ступень — «Мой ребенок — младший школьник»; 2-я ступень — «Мой ребенок — подросток»; 3-я ступень — «Мой ребенок — старшеклассник».

Координатором деятельности «Родительских университетов» могут быть социально-педагогические и психологические службы учреждений образования.

В условиях интенсивной информатизации общества особая роль в формировании позитивного образа семьи принадлежит средствам массовой информации, объединению усилий педагогов и СМИ.

Совместно с Белтелерадиокомпанией была проведена серия радио и телевизионных передач, осуществлены публикации в республиканских печатных изданиях «СБ Беларусь сегодня», «Настаўніцкая газета», «Аргументы и факты».

По инициативе студентов БГПУ в социальной сети «ВКонтакте» создан клуб «Гармоничная семья». Это вызвало интерес молодежи, в группе свыше 500 подписчиков. Ведется обсуждение вопросов: «Что такое гармоничная семья и как ее создать?», «Как жить без конфликтов?» и др.

В ходе реализации проекта «Здоровая семья — здоровая нация» наметилась тенденция усиления внимания средств массовой информации к семье, подготовке молодежи к семейной жизни.

В Доме прессы совместно с Министерством информации Республики Беларусь на круглом столе «О повышении роли СМИ в решении актуальных вопросов улучшения здоровья женщин, укрепления семейных ценностей, пропаганде здорового образа жизни» обсуждены эти вопросы.

Формируется понимание того, что если ценности большой дружной семьи, уютного дома, семейных традиций будут активно включены в контент белорусской телерадиожурналистики, то ребенок, молодой человек по аналогии усвоит их и будет к ним стремиться.

Важнейшим компонентом системы поддержки семьи является подготовка специалистов к работе с семьей: педагогов, социальных педагогов, психологов, социальных работников, врачей.

Понимая ответственность педагогов за благополучие подрастающего поколения, было принято решение в сентябре 2016 года на базе БГПУ открыть Республиканский ресурсный центр социально-педагогических технологий, который позволяет во-первых, более эффективно решать вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с семьей, во-вторых, оказывать научно-методическую поддержку педагогам-практикам. На базе Ресурсного центра проводятся научно-методические семинары и вебинары для педагогов и психологов учреждений образования республики по вопросам работы с семьей, в частности, вебинар «Психология семейных отношений», заседание родительского интернет-университета «Здоровое поколение — залог устойчивого развития страны» и др.

На базе Института инклюзивного образования в университете открыт Республиканский ресурсный центр инклюзивного образования при поддержке представительства ООН, ЮНИСЕФ в Республике Беларусь. Центр является основой подготовки специалистов и оказания помощи семьям, воспитывающим детей с особенностями психофизического развития.

Центр оказания психологической помощи замещающим семьям открыт при поддержке общественной некоммерческой гуманитарной ассоциации «ПУЭР» (Италия). Центр проводит групповые и индивидуальные выездные психологические консультации для всех типов замещающих семей; организывает обучающие семинары, тренинги для волонтеров в области психологического сопровождения замещающих семей.

В целях научно-методического обеспечения работы с семьей в марте 2017 года проведена Международная научно-практическая конференция «Социальная и психолого-педагогическая помощь семье: опыт, проблемы, перспективы», в ее работе приняли участие свыше 180 ученых Беларуси, России, Латвии, Литвы, Казахстана.

В декабре 2017 года состоялся Национальный форум «Семья XXI века», который, с одной стороны, явился завершающим этапом реализации проекта «Здоровая семья — здоровая нация», с другой — стал стартом выработки и реализации новых идей, объединения усилий всех заинтересованных учреждений и организаций по сохранению в белорусском обществе традиционных семейных ценностей. В его работе приняли участие заместитель председателя Совета Республики Национального собрания Республики Беларусь, Марианна Акиндиновна Щёткина, представители Министерств образования, труда и социальной защиты, здравоохранения, информации Республики Беларусь, Белорусского союза женщин, а также учреждений образования, здравоохранения, социальной защиты, СМИ, родительской общественности, религиозных и общественных объединений, — всего более 400 человек.

На форуме обсуждены и выработаны предложения по вопросам взаимодействия семьи и школы, социальной защиты семьи, поддержки семьи в средствах массовой информации. В поле зрения были и молодежные инициативы в поддержку семьи. Было подчеркнуто, что объединение усилий учреждений образования, здравоохранения, социальной защиты, информации способствует усилению внимания и эффективной работы всех заинтересованных специалистов в повышении ценности семьи, культуры семейных отношений среди молодежи и в обществе в целом.

Реализованный двухгодичный проект «Здоровая семья — здоровая нация» не только принес результаты, но, в большей степени, позволил увидеть дальнейшие перспективы совместной работы педагогов, специалистов учреждений социальной защиты, врачей, средств массовой информации по сохранению в белорусском обществе традиционных семейных ценностей.

2.2 Университет как площадка для духовно-нравственного воспитания обучающихся: из опыта сотрудничества учреждения образования «Барановичский государственный университет» с Пинско-Лунинецкой епархией Белорусской православной церкви

Актуальность проблемы формирования духовно-нравственной культуры студенческой молодежи в современных условиях глобализации обуславливается социокультурными процессами в обществе и сменой парадигмы современного образовательного процесса. Результатами воздействия глобализирующих социокультурных процессов очень часто становятся такие тенденции, как расширение свобод и прав человека, зачастую воспринимаемых как вседозволенность и безответственность, что приводит впоследствии к развитию «комплекса “исторической неполноценности”», проявляющегося в разрушительном отношении к национально-историческим, культурным и религиозным ценностям [1, с. 57].

Стержневой основой культурного развития современного белорусского общества является духовный облик белорусского народа. В начале XXI века мир оказался в принципиально новой для себя ситуации, столкнулся со многими новыми общественными вызовами. Социально-экономические кризисы, политическая нестабильность и напряженность, международный терроризм, деформация традиционной культуры, отказ от религиозного и национального наследия, разрушение устоявшихся веками ценностей, традиций и представлений, морально-нравственная деградация общества и культурный нигилизм в целом волнуют миллионы людей во всем мире. В условиях доминирования идей неоллиберализма девальвируются такие важнейшие ценности, как долг и совесть, честь и достоинство, верность Отечеству и любовь к Родине. Средства массовой информации целенаправленно наполняют людей, в первую очередь молодежь, чуждыми национальной культуре и духовности стереотипами мышления и поведения. Общественные институты, и прежде всего система образования, призванные формировать в человеке морально-нравственные и эстетические ценности, оказались неспособными в сложившихся современных условиях эффективно выполнять свои функции. Жизнь показала, что

все современные проблемы неразрешимы без возвращения к традиционным национально-культурным идеалам и ценностям.

Для белорусского общества проблема возрождения духовных и национально-культурных ценностей всегда была важна и особенно актуальной становится сейчас. Решение актуальных проблем, стоящих сегодня перед обществом Республики Беларусь (формирование суверенитета, развитие социально-ориентированной рыночной экономики, эффективной государственной идеологии, сохранение культурной идентичности белорусского народа) в условиях глобализации современного мира, мировой обстановке социально-политической и экономической нестабильности, невозможно без глубокого исторического осмысления особенностей культурного и духовного отечественного наследия, специфики развития общественно-исторической, философской и религиозной мысли в Беларуси.

С первых дней независимости Беларуси важнейшей задачей, поднятой Президентом Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на уровень государственной политики и идеологии, стало развитие уникального культурного и духовного наследия, которое столетиями создавалось белорусским народом. Возвращение к духовным истокам народа, его корням и традиционным духовным ценностям белорусский народ рассматривает как органический, естественный процесс роста национального самосознания. Без духовно-нравственного возрождения народа не может быть экономического успеха в государстве.

Особую роль в духовной системе ценностей современного белорусского общества играет Белорусская православная церковь. Она является значимым морально-этическим центром и важным источником общечеловеческих ценностей. Белорусская православная церковь в настоящее время проводит огромную работу по воспитанию морально-нравственных качеств людей, помогает обрести внутреннюю стабильность и целостность людей, крепит узами любви и взаимопомощи семью, брак и общество в целом.

Республика Беларусь, будучи светским демократическим государством, признает церковь как важнейший институт, сохраняющий духовные и культурные ценности белорусского народа, как составную часть исторического достояния белорусского государства. Церкви гарантируется свобода внутренней организации, исполнения культовых обрядов и иных видов деятельности, а также

право церковной юрисдикции на своей канонической территории в рамках законодательства Республики Беларусь. С другой стороны, церковь признается роль белорусского государства как гаранта сохранения духовных и культурных традиций народа, в том числе исторически сформировавшихся под влиянием церкви. Отношение церкви к государству базируется на принципе уважения к нему как социальному институту, призванному обеспечить общественный порядок, защищать национальные интересы, нравственность, охранять духовные и культурные ценности народа [2].

Согласно современным подходам и концепциям целью высшего образования и воспитания является формирование социально-политической, духовно-нравственной и морально зрелой личности. При этом духовная зрелость предполагает освоение понятий о религиозной культуре, нравственности, морали как о ценностях общечеловеческих и гражданских. Человек не может быть признан духовно зрелой личностью, если он не обладает достаточно определенным уровнем религиозной духовно-нравственной культуры [3, с. 4]. Христианское вероучение и мораль являются стабилизирующим и консолидирующим основанием, на котором должна строиться духовно-нравственная жизнь белорусского народа и на которые будет опираться система образования и воспитания [4, с. 51].

Надеждой и будущим каждого народа является молодежь. В настоящее время молодежь демонстрирует неуклонный рост потребности получения материального благосостояния, желание сиюминутного удовлетворения потребительских запросов, испытывает нездоровый интерес к бесполезным хобби и увлечениям... Вместе с тем молодые люди зачастую не задумываются, какое место в их жизни занимают знания, профессиональные качества, моральные и духовные ценности, способствующие формированию личности.

Министерство образования Республики Беларусь и Белорусская православная церковь осуществляют огромную работу по духовно-нравственному возрождению современного общества. Этому способствует Конституция Республики Беларусь 1996 года (с изменениями и дополнениями), Закон Республики Беларусь «О свободе совести и религиозных организациях» (2002) и другие законодательные акты Республики Беларусь. Фундаментом совместной работы в этом направлении стало подписание соглашения о сотруд-

ничестве между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской православной церковью (2003).

В стороне от высокой и благородной цели, направленной на духовно-нравственное просвещение студенческой молодежи, не остался и Барановичский государственный университет. Тема взаимодействия государства, общества и религиозных институтов для него не теряет актуальности уже много лет. В современном мире, когда очень быстро распространяется информация, но отстает духовное развитие личности, тема эта приобретает ярко выраженный социальный аспект. Поэтому в университете, где обучается около четырех тысяч студентов, очень важны поиски путей формирования духовной культуры личности. Миссией университета является не только подготовка высококвалифицированных профессиональных специалистов для страны, но и формирование духовно-нравственных ценностей у молодежи.

Создаются условия для реализации духовных и религиозных потребностей молодежи. Между Барановичским государственным университетом и Пинско-Лунинецкой епархией Белорусской православной церкви было подписано соглашение о сотрудничестве (2010). В этом же направлении между университетом, Республиканским общественным объединением «Родители и учителя — за возрождение православного образования», международным благотворительным фондом «Семья — Единение — Отечество» был подписан договор о сотрудничестве в гуманитарной сфере (2013), главная тема которого — укрепление морально-нравственных норм в обществе, особенно в молодежной среде.

В повышении духовно-нравственного воспитания молодежи особо следует отметить практику постоянных конструктивных контактов с представителями ведущих традиционных конфессий Беларуси, прежде всего с представителями Белорусской православной церкви. В последние годы преподавателями кафедры социально-гуманитарных дисциплин БарГУ организованы встречи и беседы студентов с представителями Белорусской православной церкви, проводятся посещения студентами храмов г. Барановичи и региона, выставок религиозной литературы, состоялись чтения лекций на тему «Церковь и государство в Республике Беларусь» перед городской общественностью в рамках единых дней информирования. Тесные связи налажены в университете с изда-

тельством Белорусского экзархата по комплектованию библиотеки духовно-нравственной литературой.

В решении обозначенной задачи в совместном сотрудничестве университета и Пинско-Лунинецкой епархии Белорусской православной церкви особо необходимо отметить создание в общежитии комнаты духовного просвещения, в которой осуществляются регулярные встречи студентов университета с православным священником о. Виталием (В. В. Лозовским). Кандидат богословских наук Виталий Валерьевич Лозовский, настоятель прихода храма святого благоверного князя Александра Невского, стал настоящим духовником для многих студентов и преподавателей университета. Благодаря ему сотни обучающихся смогли соприкоснуться с религиозными таинствами и обрести духовно-нравственную поддержку. С участием о. Виталия были организованы просмотры документальных фильмов, посещение выставки-ярмарки «Беларусь православная», паломничества по православным храмам городов Барановичи и Минска, а также проведены многие иные просветительские мероприятия.

В образовательном процессе Барановичского государственного университета часто используется религиозоведческий материал для профилактики опасных для общества проявлений девиантного поведения (молодежная преступность, алкоголизм и наркомания, проституция, гомосексуализм, сексуальное раскрепощение и добрачная жизнь, сквернословие, социальная индифферентность и пассивность, равнодушие к истории и культуре своей Родины и др.).

Важнейшим фактором обучения и воспитания молодого человека в указанном направлении является система социально-гуманитарных дисциплин. Так, например, религия в учебной программе дисциплины «Философия» рассматривается как особый исторический тип мировоззрения. Основные онтологические, антропологические и социальные проблемы рассматриваются студентами не без участия религиозной точки зрения (вопросы происхождения мира и человека, проблемы эвтаназии и категории свободы и др.). Курс обязательного модуля «Политология» рассматривает значение религиозного факта в формировании белорусской этнической общности, ее самосознания и национальной идентичности. В ходе преподавания дисциплины «История Беларуси в контексте европейской цивилизации» анализируется роль

Православной церкви в консолидации белорусского этноса на протяжении всех периодов истории. Изучая курс дисциплины «Великая Отечественная война советского народа», студенты подчеркивают немаловажную роль Русской православной церкви в подъеме патриотического духа советских людей в годы тяжелых испытаний военного лихолетья.

В 2015/2016 учебном году в БарГУ был введен специализированный модуль по выбору студентов по дисциплине «Религиоведение», который с успехом преподается в настоящее время и пользуется популярностью среди студентов. В ходе изучения данной дисциплины студенты знакомятся не только с историей и концепциями основных мировых религий, национально-государственных религий, а также некоторых ранних религиозных верований, но и с современными феноменами религиозной жизни, свободомыслием в современном мире, изучают вопросы свободы совести и ее правового обеспечения в Беларуси. Особой рубрикой изучается и исследуется краеведческий религиоведческий материал, связанный с г. Барановичи и его регионом. Большим подспорьем в этом направлении является сотрудничество с о. Андреем (Горбуновым Андреем Александровичем), кандидатом богословских наук, протодиаконом, клириком собора Покрова Пресвятой Богородицы г. Барановичи, руководителем Миссионерского отдела Пинско-Лунинецкой епархии. Изданная о. Андреем монография «История православных храмов города Барановичи» (Минск, 2018) является настольной книгой для молодых исследователей-краеведов.

Большое внимание в Барановичском государственном университете уделяется научным исследованиям по религиозной проблематике. Составной частью последних научных тем кафедры социально-гуманитарных дисциплин «Сохранение национальной идентичности белорусского общества: прошлое, настоящее, перспективы» и «Белорусское общество и вызовы глобальной цивилизации: социогуманитарный аспект» является проблема «Опыт взаимодействия государства и церкви в сохранении ментальности белорусского социума».

Научная тематика, отражающая религиозный аспект духовно-нравственного обучения присутствует и в индивидуальных научных направлениях преподавателей кафедры: «Проблема церковно-государственных отношений в Республике Беларусь» (кандидат

философских наук, доцент А. В. Майсюк); «Глобализация как фактор изменения социального статуса религии в транзитивных обществах» (старший преподаватель С. О. Мазур); «Культура эпохи Возрождения в исследованиях отечественной историографии» (кандидат исторических наук, заведующий кафедрой А. В. Демидович); «Молодежные движения на территории Западной Беларуси в межвоенный период» (кандидат исторических наук, доцент В. И. Кривуть); «Развитие белорусской славистики в конце XIX — начале XX века» (кандидат исторических наук, доцент А. В. Литвинский); «Философско-богословские идеи представителей духовных академий Русской православной церкви второй половины XIX — начала XX века» (кандидат философских наук, старший преподаватель А. Г. Иценко).

Важное практическое место в сотрудничестве кафедры социально-гуманитарных дисциплин с Пинско-Лунинецкой епархией занимает совместное проведение научных конференций. Так, например, совместно была проведена Международная научная конференция «Христианство и общество (к 1700-летию Миланского эдикта)». В ее программу было включено около 60 докладов, выставка научно-популярной и религиозной литературы, выступление церковного хора, концертная программа христианской музыкальной группы под руководством В. С. Бобкова «Да пребудет в вашем доме любовь». Проблемное поле конференции включало широкий спектр направлений, касающихся вопросов взаимодействия церкви, государства и общества, истории религии, проблем духовно-нравственного развития современного общества, вопросов взаимоотношения науки, религии и образования, культурологической и философской тематики. Работа конференции осуществлялась по трем основным направлениям: 1) «Христианские ценности как фактор духовно-нравственного развития современного человека: пути взаимодействия церкви и государства»; 2) «Роль религии в условиях глобализации культурного пространства» 3) «Христианство как фактор формирования культуры Беларуси и народов Европы».

Результаты теоретических и практических исследований нашли свое отражение в изданном сборнике научных материалов конференции «Христианство и общество (к 1700-летию Миланского эдикта)» (Барановичи, 2013).

В условиях современного информационного общества, когда стираются национальные и религиозные различия, изменяется ритм труда и всей жизни, люди становятся более мобильными, легко меняют место жительства, работу и даже гражданство, особую актуальность приобретает формирование у молодежи традиционных духовно-нравственных ценностей и патриотизма.

В целях привлечения внимания общественности, государственных и церковных структур к духовному наследию белорусского народа, к истории, культуре, образованию как мощным средствам объединения здоровых сил общества в деле возрождения и поддержки духовности, славных традиций патриотизма, укрепления белорусской государственности и традиционной семьи явилось проведение в Барановичском государственном университете Свято-Макариевских образовательных чтений (в рамках региональных Рождественских чтений) на тему «1917—2017. Православие в истории и культуре Беларуси. Итоги столетия». Мероприятие проводилось в рамках подписанного соглашения о сотрудничестве.

С приветственным словом к участникам конференции обратился Высокопреосвященнейший Стефан, архиепископ Пинский и Лунинецкий, обратив внимание, что долгие годы вышеозначенная тема была под запретом, ее обходили, и сейчас появилась возможность сделать правильную оценку непростым взаимоотношениям церкви и государства в прошлом столетии для того, чтобы избежать ошибок в будущем. В свою очередь ректор Барановичского университета В. И. Кочурко отметил, что проведение таких мероприятий преследует важнейшую задачу — духовно-нравственное оздоровление общества, особенно молодого поколения.

Научная дискуссия проводилась по следующим направлениям: 1) изучение и распространение педагогического опыта духовно-нравственного воспитания среди учащихся и студентов; 2) взаимодействие церкви с государственными органами и организациями, СМИ в сфере духовно-патриотического воспитания общества и социального служения; 3) духовное возрождение общества и православная книга.

Информационная поддержка мероприятия была представлена тематической выставкой: «Информационные ресурсы библиотеки БарГУ в помощь духовно-нравственному воспитанию». Участники конференции получили возможность ознакомиться с изданиями, посвященными сакральным архитектурным памятникам Барано-

вичского и Пинского региона и духовно-нравственной литературой библиотеки университета.

Участие в работе конференции приняли представители православного духовенства Пинско-Лунинецкой епархии Белорусской православной церкви, научно-педагогические работники из 30 учреждений высшего и среднего специального образования, представленных всеми областями страны и белорусской столицы, учителя школ и гимназий, студенты и учащиеся, работники учреждений культуры, музейные и библиотечные сотрудники, краеведы и многие другие заинтересованные лица. Всего на конференции было заявлено около 70 участников с докладами.

Итогом конференции явилось общее мнение участников о том, что традиционные ценности Православной церкви и национальной белорусской культуры, составляющие базис восточнославянской цивилизации, должны определять любые изменения в области образования и воспитания подрастающего поколения.

Одним из последних совместных научных мероприятий стало проведение Республиканской научно-практической конференции «Молодежь: свобода и ответственность» (2018). Целью и задачами проведения данной конференции являлось расширение сотрудничества Русской православной церкви и государства в области образования и воспитания подрастающего поколения; осмысление проблем духовно-нравственного просвещения молодежи; актуализация опыта и православных традиций воспитания человека в семье; совершенствование форм и методов работы по приобщению молодого поколения граждан Республики Беларусь к многовековому культурному наследию православия; воспитание гражданской ответственности, пробуждения общенародной исторической памяти и национального самосознания.

Конференция «Молодежь: свобода и ответственность» призвана стать, как и другие проведенные совместные конференции, основным церковно-государственным мероприятием, направленным на взаимное подведение итогов и обсуждение перспектив системного взаимодействия Церкви с государством и обществом по ключевым вопросам современности. Для современного мира, в условиях культурного постмодернизма, вопросы сохранения национальной традиционной культуры приобрели особенное значение, поскольку разнообразие подходов в формировании совре-

менной культуры, в сочетании с тенденцией формирования потребительского общества, нередко используется определенными деструктивными силами для эскалации социальных конфликтов и продвижения собственных прагматических интересов. Участники конференции (было заявлено около 110 докладчиков) в своих статьях выразили озабоченность тем обстоятельством, что культурные традиции белорусов в ситуации усиления процессов глобализации подвергаются серьезным испытаниям на прочность: переосмысливается историческое наследие, через средства массовой информации белорусскому народу навязываются западные культурные и политические псевдоценности, подрывающие нравственное здоровье белорусского общества.

Понимание внутренних и внешних причин и последствий подмены ценностных ориентиров, осознание духовной основы традиционной национальной культуры позволит уменьшить риски духовно-нравственной эрозии общества. Утверждение в обществе ценностей, укорененных в Евангелии и основанных на вере во Христа, является залогом духовного и социального благополучия нынешних и будущих поколений. И в этом направлении мы должны руководствоваться курсом Президента А. Г. Лукашенко, озвученным не так давно «Школа — святое место. Как в церковь, надо идти в школу».

В конференции приняло участие более 60 молодых исследователей (аспиранты, магистранты, преподаватели и студенты), что свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблематики в молодежной среде.

В резолюции конференции выражена уверенность участников в необходимости развития взаимодействия организаций высшего, среднего специального и общего среднего образования, учреждений социальной сферы в интересах молодежи — их духовно-нравственного просвещения и воспитания, приобщения к исконным ценностям, сформированным историей и культурой Отечества.

Участники конференции выразили также убежденность в том, что совместными усилиями Церкви, общества и государства можно справиться с негативными тенденциями в воспитании молодежи и подрастающего поколения. Ведь сообща любая проблема решается быстрее и эффективнее. Необходимо все усилия направить на защиту духовного и нравственного благополучия детей и молодежи,

укреплению патриотизма и сохранению исторического самосознания белорусского народа.

В связи с этим установление добрых и конструктивных взаимоотношений между государственной и церковной властью имеет ключевое значение. Поскольку образование является важнейшей сферой взаимодействия государства и Церкви, участники конференции выразили предложение о дальнейшем развитии церковно-государственно-общественных отношений в сфере духовно-нравственного воспитания детей и молодежи.

Полученные в процессе изучения религиоведческой проблематики исследовательские результаты нашли также свое отражение в пленарных и секционных дискуссиях в Республиканских научно-практических конференциях «Трансформационные процессы современного белорусского общества в Новейшее время» (Барановичи, БарГУ, 2014), «Историко-философские и социально-политические аспекты сохранения национальной идентичности белорусского общества» (Барановичи, БарГУ, 2015), «Сохранение национальной идентичности белорусского общества: прошлое, настоящее, перспективы» (Барановичи, БарГУ, 2016). По итогам проведенных мероприятий были изданы сборники материалов.

Кафедра социально-гуманитарных дисциплин Барановичского государственного университета активно сотрудничает с Минской духовной академией имени святителя Кирилла Туровского. Обмен визитами, участие студентов в духовных чтениях, конференциях способствуют развитию духовных качеств молодежи. Студенты БарГУ регулярно выступают с научными докладами на ежегодных республиканских научных семинарах студентов высших учебных заведений Беларуси, проводимых Минской духовной семинарией в г. п. Жировичи и Институтом теологии имени святых Мефодия и Кирилла Белорусского государственного университета, а также студенты и преподаватели кафедры социально-гуманитарных дисциплин принимают систематическое участие в Международных Кирилло-Мефодиевских чтениях (г. Минск). Результаты теоретических и практических исследований последних лет преподавателей кафедры и студентов БарГУ на социально-религиоведческую проблематику опубликованы в семи сборниках материалов конференций, изданных кафедрой. Сотрудниками кафедры опубликовано в различных научных изданиях более 100 статей и тезисов докладов по этой теме.

Религиоведческие аспекты духовно-нравственного воспитания не остаются в стороне и в воспитательно-идеологическом направлении работы Барановичского государственного университета. Проблемы духовно-нравственного воспитания рассматриваются через призму религиоведческой проблематики в ходе проведения круглых столов. Историческому событию, 1025-летию Крещения Руси, которое не так давно отпраздновал весь восточнославянский мир, посвящался в БарГУ круглый стол «1025-летие Крещения Руси: выбор нового цивилизационного пути», проведенный совместно с Пинско-Лунинецкой епархией Белорусской православной церкви (2013).

Во все времена Церковь служила вестником надежды, проповедовала милосердие, трудолюбие, любовь и преданность к Родине. Более 1 000 лет христианство формирует общие для восточных славян этические и эстетические идеалы, служит основой нравственных и культурных традиций. На фундаменте христианских ценностей строится идеология нашего государства. Юбилейная дата Крещения Руси призвана помочь народам Беларуси, Украины и России ощутить свое духовное родство, обрести самобытный путь в будущее.

С интересными и содержательными докладами выступили преподаватель Минской духовной академии имени святителя Кирилла Туровского кандидат богословских наук Павел Бубнов на тему «Рождение свыше: Таинство Крещения как начало пути к Богу», настоятель храма святого благоверного Александра Невского кандидат богословских наук Виталий Лозовский на тему «Крещение Руси в судьбах восточнославянских народов», руководитель отдела социальной работы Пинско-Лунинецкой епархии Белорусской православной церкви иерей Сергей Плотницкий на тему «Семейные ценности как залог демографической безопасности белорусского общества и государства», доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, кандидат философских наук А. В. Майсюк на тему «Современный европейский либерализм как фактор разрушения духовно-нравственных ценностей», а также другие сотрудники университета.

В работе круглого стола приняли участие не только преподаватели БарГУ и представители духовенства, студенты и магистранты, но и руководители идеологических служб предприятий и учреждений г. Барановичи, учителя школ, лицеев и колледжей, представи-

тели средств массовой информации. Участники круглого стола приняли резолюцию о дальнейшей совместной деятельности в деле религиозного просвещения и укрепления духовно-нравственных устоев нашего общества.

Совместными усилиями преподавателей БарГУ и представителей Пинско-Лунинецкой епархии был проведен круглый стол «Первая мировая война: уроки истории» (2014). В последнее время значительно возрастает интерес общественности, особенно молодежи, к истории своей Родины. Каждое новое поколение стремится заново переосмыслить трагические и вместе с тем героические страницы своего прошлого, отдать должное подвигу защитников своего Отечества. И это происходит не случайно. Первая мировая война явилась невиданной трагедией для Беларуси, суровым испытанием духовных сил белорусского народа. В этой войне белорусы продемонстрировали свои лучшие национальные качества, готовность к высокородному самопожертвованию ради защиты своей Родины. Один из рассматриваемых вопросов — «Подвиг духовенства в годы Первой мировой войны». Активное участие в работе круглого стола приняли студенты университета. Практические результаты мероприятия служат делу научного просвещения и образования, укреплению патриотизма, сохранению исторического самосознания нашего общества.

Основой и лицом духовно-нравственного развития современного белорусского общества является духовный облик молодежи. Именно на основе прочного духовно-нравственного фундамента складывается устойчивый менталитет нации, обеспечивающий ее историческую жизнеспособность.

В настоящее время, несмотря на определенные позитивные тенденции в социально-экономическом развитии Беларуси, современная белорусская молодежь, к сожалению, продолжает находиться в состоянии системного духовно-нравственного кризиса.

До настоящего времени в обществе происходит формирование новых ценностей и переосмысление прежних. Сегодня наблюдается, особенно у молодежи, неуклонный рост интереса к получению знаний, профессионализму, способствующих росту материального благосостояния человека. Молодые люди задумываются и над тем, какое место в их жизни занимают моральные и духовные ценности.

Одной из важнейших задач обучения в университете является подготовка профессионалов, способных к постоянному личностному и профессиональному развитию, т. е. не только к процессу подготовки специалистов, но и к личности обучающихся. В этой связи особое внимание необходимо уделить индивидуальному сознанию современной студенческой молодежи, в изменении которого определяющую роль играет переоценка ценностей, их трансформация и новая иерархия, поскольку от того, какой ценностный фундамент будет сформирован у молодого поколения, во многом зависит будущее состояние общества.

Этой теме был посвящен совместный круглый стол «Болезни и соблазны нового тысячелетия» (приурочен ко Всемирному дню борьбы со СПИДом, 2015). Дискуссия проводилась по следующим направлениям: «Духовные причины болезней человека»; «Виды и критерии зависимостей, пути спасения»; «Психологический стресс: развитие и преодоление»; «Духовные ценности студенческой молодежи»; «Современные молодежные субкультуры Беларуси». Проблематика круглого стола была направлена на развитие духовного просвещения и укрепление морально-нравственных устоев нашей молодежи.

Интересным и плодотворным получился цикл круглых столов, посвященный краеведческой тематике: «Святыни родного края» (приурочен к 85-летию Свято-Покровского собора г. Барановичи, 2016), «Святыни Барановичской земли» (приурочен к Году культуры в Республике Беларусь, 2016). Центральным направлением проводимых дискуссий явилось обсуждение вопросов, связанных с историей Православной церкви и ее деятельностью в Западной Беларуси, в частности в г. Барановичи и его регионе. Очень интересной и состоятельной частью круглого стола стало выступление протоиерея А. А. Горбунова на тему «История Свято-Покровского собора г. Барановичи».

Актуальность обсуждаемой тематики бесспорна, практические результаты проводимых мероприятий содействуют расширению краеведческих знаний, укреплению патриотизма и сохранению исторического самосознания нашего общества.

Каждый из нас живет не только повседневной реальностью, но и надеждой на будущее, верой в совершенную любовь, осуществление мечты, торжество правды и справедливости. Извест-

ный немецкий мыслитель Иммануил Кант задал себе и обществу три основных вопроса философии: «что я могу знать?», «что я должен делать?», «на что я могу надеяться?». Современный молодой педагог с уверенностью смог бы ответить на два первых вопроса из этой триады, заданных с легкостью его учениками, так как полный курс социально-гуманитарных, естественнонаучных и профессиональных дисциплин с успехом осваивается в учреждении высшего образования. Но что же делать с третьим вопросом? Где найти на него ответ? Ведь ни одна учебная дисциплина не учит, как находить надежду, и тем более не учит на нее полагаться... А ведь такой вопрос в любой момент могут задать даже самые маленькие ученики. Все три основных вопроса И. Канта сводятся к одной единственной проблеме: «Что такое человек?».

С этой целью в Барановичском государственном университете состоялся круглый стол на тему «Религия и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее» (2018). Дискуссию со студентами ФПП БарГУ и учащимися филиала кафедры социально-гуманитарных дисциплин ГУО «Средняя школа № 19 г. Барановичи» проводили представители Пинско-Лунинецкой епархии Белорусской православной церкви. Диалог начался с обращения протоиерея, кандидата богословия, настоятеля храма святого благоверного князя Александра Невского г. Барановичи В. В. Лозовского к студентам с лозунгом нести по жизни луч просвещения, не только быть идеальным примером для своих учеников в учении и практических делах, но и стать морально-нравственным оплотом, заражать детей бескорытием, прививать традиционные культурно-исторические ценности, развивать гражданский патриотизм. Беседа затронула очень сложные вопросы взаимоотношения светского естественнонаучного подхода в образовании и религиозного мировоззрения.

В этом русле тематику успешно дополнило выступление протоиерея Павла Бубнова, старшего преподавателя Минской духовной академии имени святителя Кирилла Туровского, клирика Свято-Георгиевской церкви г. Барановичи, на тему «Цель христианской жизни и современная школа: педагогический опыт преподобного Серафима Саровского» (к 115-летию со дня прославления)». Будущих педагогов и психологов очень интересовала система изучения психологических и социально-гуманитарных дисциплин в духовных учреждениях образования, а также вопрос пересечения професси-

ональных и личностных компетенций священнослужителей и светских педагогов и психологов.

Второй частью работы круглого стола стала презентация книги протодиакона Андрея Горбунова, клирика Свято-Покровского собора г. Барановичи, «История православных храмов города Барановичи» (2018). Руководитель миссионерского отдела Пинско-Лунинецкой епархии Белорусской православной церкви А. А. Горбунов познакомил студентов не только с малоизвестными для них страницами истории Православной церкви в г. Барановичи, но и рассказал много замечательных эпизодов из истории города, особенно связанных с Первой мировой войной. Участники круглого стола открыли для себя много нового и занимательного из истории Барановичей, города, с которым связали свою жизнь на период обучения. Краеведческий экскурс по г. Барановичи, проведенный о. Андреем, стал увлекательным и открыл неизвестные исторические и архитектурные эпизоды. Особенно потрясла присутствующих продемонстрированная на слайдах история церковной архитектуры и живописи города, связанная с именами таких представителей мирового искусства, как Л. Бенуа, Н. Бруни, В. Васнецов, В. Гурьянов, Н. Кошелев, Н. Харламов и др.

Информационная поддержка круглого стола была представлена тематической выставкой «Информационные ресурсы библиотеки БарГУ в помощь духовно-нравственному воспитанию». Участники мероприятия получили возможность ознакомиться с книжной выставкой «Святые Барановичской земли», представившей издания, посвященные сакральным архитектурным памятникам Барановичского региона.

Таким образом, проведение подобных мероприятия кафедры социально-гуманитарных дисциплин совместно с Белорусской православной церковью в формате круглого стола является большим вкладом в деле духовного развития и просвещения студенческой молодежи. Использование религиозного компонента в системе образования и воспитания молодежи дополняет формирования личностных компетенций обучающихся и расширяет социально-гуманитарные горизонты познавательной деятельности, формируя в человеке высокие духовные и гражданские качества.

Тем не менее, несмотря на то, что взаимное сотрудничество между институтом образования и религиозными конфессиями в целом по стране в вопросах духовно-нравственного воспитания

и патриотизма молодого поколения постоянно возрастает, в последние годы в системе социально-гуманитарного образования происходят странные метаморфозы. Постоянно сокращается объем часов, отводимых на изучение социально-гуманитарных дисциплин, особенно по курсу «Философия», удаляются из учебных планов дисциплины «Религиоведение», «Культурология» «Этика», «Логика», «Мировая и отечественная художественная культура» и др. Сложно будет учить молодежь видеть красоты мира, когда урезается до минимума курс дисциплины «Эстетика». Иностранные студенты не смогут познать в полной мере белорусские культурные и исторические традиции, религиозные нормы и ценности без дисциплин «Основы славянской культуры» и «Белорусоведение», что может привести к конфликтной ситуации с окружающими, особенно со своими сверстниками и товарищами по обучению.

Такой поворот в системе образования приведет к подготовке специалиста без фундаментального гуманитарного образования, что чревато негативными последствиями для общества. Даже умелый и профессиональный технократ, выпущенный из стен университета, вряд ли будет способен понять элементарные запросы простого человека, который для него всегда останется наемным работником, подчиненным, но не сотоварищем, не личностью, не сможет оценить окружающую красоту природы и творения рук человека, осознать свою ответственность и обязанность перед коллективом, семьей и Родиной, постигнуть для себя понятия «долг», «честь» и «достоинство»...

Мировой исторический опыт показывает, что экономические и политические достижения государства и материальное благосостояние граждан сами по себе не гарантируют духовного и нравственного развития общества. Только на основе прочного духовно-нравственного фундамента складывается устойчивый менталитет нации, обеспечивающий ее историческую жизнеспособность. Именно поэтому одной из важнейших задач обучения в высшей школе является не только подготовка специалистов-профессионалов, но и формирование прочного духовно-нравственного фундамента, который послужит основанием для постоянного личностного и профессионального развития.

Решение социально-экономических проблем, обеспечение политической и культурной безопасности белорусского общества зависит от духовно-нравственного здоровья общества. Выражение

«не хлебом единым жив человек...»), как мы знаем, является не только красивой фразой. Экономический подъем не может состояться без духовно-нравственного возрождения общества. Рост бездуховности в современных условиях представляет собой серьезнейшую опасность духовно-нравственной деградации, эрозии, деформации и забвения духовных ценностей белорусского общества, особенно среди подрастающего поколения. А это — прямая угроза национальной безопасности нашей страны [5, с. 5—6]. Об этом говорится и в Концепции национальной безопасности Республики Беларусь, утвержденной Указом Президента Республики Беларусь № 575 от 09.11. 2010.

Русский мыслитель XIX века В. С. Соловьев верил в то, что на смену «безбожной цивилизации» придет Царство Божие, означающее свободное, без принуждения и насилия, соединение человека с Богом. Благодаря высшему проявлению Софии, т. е. мудрости Бога в мире, рождается совершенный человек — вершина божественного творения. Иными словами, религиозный компонент в системе высшего образования дает нам возможность увидеть опыт предков, услышать их мудрые советы, почувствовать свою ответственность за приобретенное наследство, чтобы передать его многократно умноженным новому поколению.

Список использованных источников

1. Качан, Г. А. Правовая культура в системе формирования гражданской культуры личности / Г. А. Качан // Формирование гражданской культуры молодежи в условиях интеграции Республики Беларусь в европейское образовательное пространство : материалы Междунар. науч. конф., Витебск, 8 дек. 2004 г. — Витебск, 2004. — 340 с.

2. Смоликова, Т. М. Особенности развития духовной культуры молодежи в современном белорусском обществе [Электронный ресурс] / Т. М. Смоликова. — Режим доступа: <http://uchebnikfree.com/sovremenno-go-obrazovatel'nogo-metodologiya/smolikova-osobennosti-razvitiya-duhovnoy-25441.html>. — Дата доступа: 12.03.2019.

3. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://method.nchtdm.by/files/Metod/Polgen//20152016/koncepcijevosp.pdf>. — Дата доступа: 12.03.2019.

4. Короткая, Т. П. Христианство в Беларуси: история и современность / Т. П. Короткая, А. И. Осипов, В. А. Теплова. — Минск : Молодеж. науч. о-во, 2000. — 72 с.

5. Осипов, А. О. Православие и духовная безопасность / А. О. Осипов. — Минск : БПЦ, 2012. — 221 с.

2.3 Подготовка будущих учителей к использованию музейной педагогики в воспитательной работе с учащимися

Успешная работа образовательных учреждений по социализации молодежи обеспечивается, среди прочего, сотрудничеством с государственными и общественными организациями. К таким организациям относятся и музеи, реализующие образовательную деятельность посредством использования музейной среды, которая обладает мощным педагогическим потенциалом и является средством образования и воспитания.

Музей — один из самых устойчивых институтов самосохранения культуры, который «хранит и предъявляет человеку материализованные свидетельства развития природы и факты его собственных творческих достижений, подчеркивая тем самым важность системы связей человека с миром во всем их богатстве, разнообразии и противоречивости» [1, с. 9]. Сохраняя материализованные свидетельства явлений и процессов природы, памятники культуры и искусства, музей передает поколениям эстафету культуры, находящейся в состоянии непрерывного становления. В свете этого возникает тенденция к углублению взаимодействия музея и образования, которая способствует выработке у подрастающего поколения потребности в общении с миром природы, историческим наследием и творческом самовыражении, формированию целостной, развитой личности, способной обеспечить позитивное в духовном плане и динамичное развитие цивилизации.

Условно выделяют две группы музеев — профессиональные (технического, естественнонаучного, этнографического, историко-краеведческого и искусствоведческого профилей) и собственно образовательные, или непрофессиональные (педагогические, учреждений образования и детские) [1, с. 47]. В 2018 году в Республике Беларусь действовало 159 профессиональных музеев, которые за год посетило 6958,4 тыс. чел. [2]. Образовательная деятельность стала одним из основных направлений их работы. Для музеев второй группы первостепенным является решение образовательных задач, а все остальные им подчинены.

Современный музей превращается из центра пассивного созерцания памятников истории и культуры в место приобретения инди-

видуального опыта, экспериментов с новыми методами распространения и получения информации. Сам музей сегодня воспринимается как «живое» развивающееся пространство, обладающее высокой силой информационного и эмоционального воздействия. Это соответствует современной образовательной парадигме — формирование компетентной, эрудированной и творческой личности; ориентация на интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития. Музейная среда, хранящая памятники природы, произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства и другие материализованные воплощения духовной и практической деятельности человечества, является образовательной средой, ориентированной на целостное развитие личности. Организация музеем образовательной деятельности осуществляется как в традиционных формах и направлениях работы с аудиторией (экскурсионно-методическая, экспозиционно-выставочная, музейные лекции и уроки, детская творческая студия, музейные клубы и кружки), так и новых (анимационные и интерактивные методы, театрализация, музейные праздники, квесты, игры, виртуальные экскурсии и выставки и др.). Эта деятельность проводится и в рамках взаимодействия музея и школы — «школа в пространстве музея» и «музей в пространстве школы» — на основе музейно-педагогических программ.

Помогает осуществлению музеем образовательной функции музейная педагогика, которая является областью научной и практической деятельности современного музея, осуществляющего передачу культурного опыта междисциплинарного подхода через педагогический процесс в условиях музейной среды [1, с. 195]. Она представляет собой научную дисциплину на стыке музееведения, педагогики и психологии, а ее предметом являются культурно-образовательные аспекты музейной коммуникации [1, с. 106]. Музейная педагогика, как и педагогика в целом, направлена на решение задач воспитания и развития личности. Она оперирует теми же понятиями и категориями (воспитание, развитие, образование, обучение) и подчиняется тем же законам, что и общая педагогика. Можно сказать, что музейная педагогика — это отрасль педагогики, которая интегрирует музейную культуру и педагогику, обеспечивая развитие ценностного отношения личности к культуре и актуализацию в ней [3, с. 3]. Музейная

педагогика предполагает использование общих педагогических принципов в специфических условиях открытой музейной среды.

Современная музейная педагогика использует различные формы, методы и технологии. Одной из самых перспективных технологий является музейно-педагогическая программа, обеспечивающая эффективное взаимодействие музея и школы, музейного и школьного педагогов. Музейно-педагогическая программа отличается адресностью (рассчитана на определенную аудиторию), включает цель, задачи и соответствующее содержание деятельности, формы, средства и методы работы, сроки выполнения, оценку результативности и эффективности [4, с. 80]. Создание музейно-педагогических программ предусматривает четкое определение целей и задач педагогического воздействия с учетом возрастных, мотивационных, психологических или национально-конфессиональных особенностей аудитории. Изучение коммуникационных возможностей музейно-педагогических программ и их эффективности, по мнению специалистов, должно осуществляться с подключением психологических и социально-психологических служб, создаваемых в музеях, или приглашенных специалистов для данной деятельности. В основе музейно-педагогической программы лежит система или цикл музейных мероприятий для конкретной аудитории (например, детей, подростков, молодежи), где центром восприятия является музейный предмет. Например, музей Якуба Коласа реализует музейно-педагогическую программу для детей «Идем в школу вместе с Коласом», нацеленную на психологическую подготовку детей к школе, а также на интересное и познавательное проведение досуга [5]. Музейная технология сегодня ориентируется на активное включение представителей детской и молодежной аудитории в деятельность по созданию экспозиций и сопровождению выставок, экскурсий и др. [6]. Так, Витебский областной краеведческий музей предлагает посетителям квест-игру «Сам себе экскурсовод». В залах музея ее участник может почувствовать себя экскурсоводом, отыскивая ответы на вопросы, предложенные в специальных карточках [7].

Гуманизация образования в конце XX века создала благоприятные условия для развития духовного мира личности, вызвала обновление содержания и форм образования и позволила образовательным учреждениям понять новое место музея

в педагогической системе, породила стремление к взаимодействию, поиску новых форм взаимодействия музея и образовательных учреждений в рамках как непрерывного, так и дополнительного образования. Это взаимодействие должно ориентироваться на саморазвитие и самореализацию творческой активности человека; чему способствует музейная педагогика. В процессе обучения в условиях музейной среды повышается общая эрудиция, расширяется культурный кругозор, пополняются знания в профильной музее области и развиваются способности обучающегося к творчеству. Последние могут проявляться в самых разнообразных формах — от творческой практики до подготовки к профессиональной деятельности экскурсовода и участию в восстановлении памятников культуры. Педагогу важно понимать, что музейная среда и музейный предмет вызывают эмоционально-ценностную и эстетическую реакцию, которая особенно значима для формирующейся личности. Значение музея в жизни детей и молодежи определяется главным образом тем, насколько органично учитель «встроит» музей в систему обучения и воспитания в школе, т. е. сделает его продолжением и развитием тех знаний, умений и качеств, которые формируются у них в образовательном учреждении. Посредством учителей музей имеет возможность воздействовать на большую часть школьной аудитории.

На современном этапе интерес к музейной педагогике растет, но музейно-педагогическое наследие используется в образовательных учреждениях недостаточно. Чаще всего это происходит на традиционной экскурсионно-репродуктивной основе, и редко — в интересах развития творческого потенциала и музейно-образовательной компетенции учащихся. Одной из причин является отсутствие у учителей специальной подготовки в области применения музейной педагогики в воспитании и обучении учащихся. Проведившееся в Гродненской области изучение состояния готовности современных учителей и подготовленности студентов к использованию воспитательного потенциала музеев в педагогической деятельности показало, что большинство опрошенных понимают положительную роль музея в решении образовательных и воспитательных задач. Вместе с тем только 52,3 % использовали средства музеев в педагогической деятельности. На вопрос об уровне знаний и умений, которые помогают в данной работе, 78 %

опрошенных вообще не дали ответа, что указывает на нехватку этих знаний и умений и, как следствие, невозможность дать самооценку своим профессиональным качествам в данной области [8, с. 125]. Полученные результаты не носят случайный характер, так как образовательными стандартами не предусматривается изучение музейной педагогики в процессе общепедагогической подготовки, а в высшей школе отсутствуют соответствующие спецкурсы и дисциплины по выбору.

В настоящее время поиск путей подготовки будущих учителей к использованию музейной педагогики в профессиональной деятельности в ходе изучения педагогических дисциплин, самостоятельной внеаудиторной работы, педагогической практики является актуальным. Опыт воспитательной работы образовательных учреждений подтверждает, что знания в области музейной педагогики, которая изучает обучение и воспитание учащихся на музейном материале, нужны учителям для успешного решения педагогических задач в условиях взаимодействия музейной среды и образовательного учреждения [9]. Учителя, владеющие знаниями и умениями в области музейной педагогики, будут эффективнее осуществлять различные формы работы с музеем в целях обучения и воспитания учащихся. Поэтому уже в университете их нужно знакомить с возможностями музея в интеллектуальном, мировоззренческом и нравственно-эстетическом развитии учащихся. Подготовку будущего учителя к воспитательной деятельности средствами музейной педагогики нужно рассматривать как целенаправленный и организованный процесс сотрудничества преподавателя и студентов, включающий освоение знаний и опыта осуществления воспитательной деятельности с использованием потенциала музейного комплекса, а также развитие специальных профессионально значимых качеств личности будущего учителя, способствующих повышению эффективности взаимодействия музея и школы. Системный подход к этой работе включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, информационно-познавательный, управленческий и аналитико-оценочный [10, с. 15—16].

Мотивационный компонент направлен на формирование у будущего учителя положительной установки на осуществление взаимодействия музея и школы, осознание его значения и необходимости, стремление к творческому применению знаний и умений в об-

ласти музейной педагогики. Формирование ценностных ориентаций на осуществление воспитательной деятельности происходит через конструирование ценностного отношения к культурно-историческому наследию, пропаганду национально-культурных традиций, развитие общего уровня культуры, складывание комплекса духовно-нравственных качеств, а также с опорой на сформированность определенного уровня восприятия музейного предмета, положительное отношение к сохранению преемственности поколений. Студентам предлагается на основе анализа Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Беларуси обосновать необходимость и возможности использования музеев в воспитательной работе [11].

Информационно-познавательный компонент призван нацеливать студентов на овладение определенным комплексом краеведческих знаний и умений, изучение социальных функций музейных учреждений, опыта работы музеев с детской и юношеской аудиторией, путей и средств формирования личности в структуре музеев различных профилей, в том числе музеев учреждений образования. Очень важно переломить сложившийся у большинства студентов стереотип, что возможности музея ограничиваются традиционной экскурсионно-репродуктивной деятельностью [12]. Студентам предлагается посетить мероприятия, организуемые музеями на основе новых технологий («Ночь в музее», перфоманс, арт-акция), принять участие в квестах, играх и т. д. На основе материалов средств массовой информации и Интернета они готовят сообщения и презентации о новых формах работы музеев с аудиторией: «Музейная театрализация», «Виртуальная экскурсия», «Интерактивные методы в работе музеев», «Квест-игра в музее» и др.

Управленческий компонент рассматривается с позиции педагогического взаимодействия преподавателя и студента. Его можно осуществлять в рамках трех фаз сотрудничества: приобщение будущего учителя к деятельности (преподаватель — организатор деятельности студентов), согласование деятельности преподавателя и студентов (преподаватель — консультант), партнерство (преподаватель и студент — коллеги). Важной чертой этого компонента является то, что будущий специалист моделирует и проектирует ситуации проведения воспитательной деятельности средствами музейного комплекса во время аудиторных и внеауди-

торных занятий в так называемой квазипрофессиональной сфере. Преподаватель предлагает студентам проанализировать сайты национальных и региональных музеев и предложить проведение мероприятий в музеях в рамках различных направлений воспитательной работы в школе (патриотического, нравственного, трудового, эстетического и т. д.). Результаты студенты могут использовать в дальнейшем на педагогической практике.

Аналитико-синтетический компонент позволяет диагностировать достижение поставленной цели — степень подготовленности будущего учителя к осуществлению воспитательной деятельности средствами музейного комплекса и овладение им определенным уровнем музейной грамотности. Названный компонент характеризуется совокупностью знаний, умений и качеств, позволяющих осуществлять анализ и рефлексию, оценку уровня и результативность подготовки будущего учителя к воспитательной деятельности средствами музейной педагогики, а также воздействует на формирование способности к самооценке и самоконтролю. Так, при подведении итогов педагогической практики проводится анкетирование студентов по проблемам реализации методов музейной педагогики в воспитательной работе в школе, в результате чего выявляется уровень подготовленности студентов к реализации данных методов.

Музейная педагогика может стать эффективным средством подготовки студентов к воспитательной деятельности в образовательных учреждениях при определенных условиях. Во-первых, необходимо максимально использовать музеи в целях влияния на познавательную и эмоциональную сферу студентов; для усвоения музейных ценностей применять проблемные, эвристические и игровые методы, стимулирующие творческую деятельность студентов. Во-вторых, сам преподаватель должен быть подготовлен к использованию музейной педагогики в профессиональной подготовке специалистов.

Важно определить направления подготовки будущих учителей к проведению воспитательной деятельности с учащимися школы на музейном материале. В процессе педагогической подготовки ознакомление студентов с музейной педагогикой может включаться в процесс изучения педагогических дисциплин (педагогика, истории педагогики, частных методик преподавания и др.). Теоретическую

и практическую работу по дисциплинам (лекции, семинары и др.) можно сочетать с внеаудиторной работой по освоению музейной педагогики (исследовательская лаборатория, подготовка проектов, участие в работе по созданию музейных экспозиций, экскурсионная работа со школьниками, волонтерская работа в музее и др.) [6].

Прежде всего нужно познакомить студентов с основными ве-хами развития и задачами музейной педагогики, развивать умение оценивать музейный материал в контексте воспитательной работы с учащимися школы. Студенты должны ознакомиться с основными видами музеев, государственным реестром музеев Беларуси и с содержанием их социокультурной деятельности [13]. Особое внимание следует обратить на понимание значения школьных музеев как самых доступных для учащихся, создаваемых с их помощью и осуществляющих культурно-просветительскую и воспитательную работу в школе. Профиль школьного музея определяется характером собранных коллекций памятников истории, культуры, природы. Школьные музеи бывают краеведческие, этнографические, боевой славы, литературные, мемориальные, природоведческие, политехнические, музыкальные, театральные, народного творчества и др. В разнообразии школьных музеев в Беларуси студенты убеждаются, собирая информацию на сайтах отделов образования районных и исполнительных комитетов, школ. Так, во время анализа школьных музеев в Копыльском районе Минской области студенты БГУ выявили наличие 11 музеев разных типов и сделали вывод, что самые распространенные из них — краеведческие. Экспозиция краеведческого музея ГУО «Песочанский УПК детский сад — базовая школа» имеет пять разделов: «Деревня Песочная с древности до современности», «Деревня Песочная в годы Великой Отечественной войны», «Беларуская хатка», «Поэты-земляки А. Русак и А. Астрейко», «С. А. Умрейко — ученый-педагог» [14]. В ходе знакомства с экспозицией студенты узнали, что С. А. Умрейко, имя которого носит учебное заведение с 1980 года, — проректор БГУ по учебной работе (1967—1974), член-корреспондент Академии педагогических наук СССР — учился в этой школе в 1920-е годы. Так, в ходе учебного процесса студенты убеждаются, что музеи обладают мощным образовательным и воспитательным потенциалом, который позволяет педагогу на основе краеведческого материала воспитывать личностные качества

учащихся. Школьный музей — это центр воспитательной работы в школе, его материалы используются в учебно-воспитательном процессе, становятся базой для углубленного изучения истории, жизни школы, деревни, массового вовлечения учащихся в литературную и поисковую деятельность. Главное, что эти музеи дают возможность школьникам изучать прошлое не только через созерцательное восприятие, но также активно участвовать в историко-краеведческой работе во взаимодействии с музейной образовательной средой. Музейная педагогика нацеливает будущих учителей на всестороннее использование материалов школьных музеев (разделы, экспозиции, архивные и исторические экспонаты и документы и т. д.), включая все формы краеведения. Они должны усвоить, что школьный музей сегодня — важный фактор воспитания молодежи, способствующий развитию познавательных интересов, приобщению учащихся к творческой деятельности, формирующий практические и интеллектуальные знания, умения, навыки. В процессе участия школьников в различных видах музейно-педагогической деятельности (поисково-исследовательской, экспозиционно-выставочной, культурно-просветительской) у них развиваются мышление, речь, исследовательские умения, формируются представления об истории малой родины, семьи, этнографических и природных особенностях данной местности, культурных событиях, известных земляках и знаменательных событиях прошлого. Музейная информация и активное участие в деятельности музея способствуют развитию у учащихся интереса к истории своего края, чувство сопричастности к его прошлому, общности с населяющими край людьми, а следовательно, воспитанию патриотических чувств и убеждений.

Студенты выполняют задания на поиск информации о видах и деятельности школьных музеев в сети Интернет, создают презентации о школьных музеях в регионах Беларуси. В ходе этой работы они убеждаются, что лучшие школьные музеи руководствуются принципами интерактивности (ибо человек воспринимает только то, что делает), комплексности (включение всех типов восприятия), программности (усвоение информации и приобретение умений и навыков на основе специально разработанных программ). Все это важно делать в преддверии педагогической практики, на которой обучающиеся имеют возможность углубить и закрепить

полученные знания и умения в области музейной педагогики. Им предлагается в период педпрактики выполнить ряд заданий, связанных с использованием музейной педагогики в воспитательной работе (по выбору, в зависимости от возможностей школы), — проведение экскурсии в музей, игры, разработка и проведение музейного урока и др. Результаты проделанной работы студенты отражают в отчетной документации и в выступлениях на конференции по итогам педпрактики.

Студенты должны усвоить основные направления взаимодействия музеев и образовательных учреждений: информирование, обучение, исследовательская и творческая деятельность, общение, отдых. Информирование представляет собой получение обучающимися сведений о музее, составе и содержании его коллекций или об отдельных музейных предметах, а также по вопросам, связанным с профилем музея, различными направлениями его деятельности. Оно осуществляется с помощью таких традиционных форм, как лекция и консультация. Однако современный уровень развития информационных технологий предполагает их активное использование в музее: наличие специального информационного центра; представление информации посетителям с помощью компьютеров, начиная от указателей, планов и путеводителей и заканчивая использованием информационных киосков, установленных в холле или залах музея с подключением к сети Интернет. Информационные системы содержат качественные изображения экспонатов с указанием их местоположения, сопроводительные и разъяснительные сведения.

Обучение — это передача и усвоение знаний, а также приобретение умений и навыков в процессе музейной коммуникации (музейные уроки, передвижные выставки, проведение экскурсий и др.). Особенностью обучения в музее является возможность максимально реализовать свои способности и удовлетворить интересы. Оно стимулируется экспрессивностью, разнообразием и подлинностью музейных предметов. Обучение может осуществляться в форме экскурсий, музейных уроков, занятий в кружке. Музейный урок (занятие) преимущественно используется как форма работы музея с учащимися школ, лицеев, колледжей. Кружок при музее — это объединение людей по интересам с целью углубления, расширения и приобретения умений, связанных с профилем музея.

Исследовательская и творческая деятельность предполагает использование потенциала музея для выявления наклонностей и раскрытия личностных способностей обучающихся (кружок, студия, фестиваль, викторина и др.). Развитие творчества предполагает использование потенциала музея, сосредоточенного в памятниках материальной и духовной культуры, для выявления творческих склонностей и способностей личности. В музее имеются особые условия для стимулирования творческого процесса. Наиболее действенные из них — возможность «вхождения» в систему лучших образцов и традиций культуры прошлого. Это направление может быть реализовано в форме студии, творческой лаборатории или фестиваля, викторины, исторической игры и др. Студия ставит целью раскрыть творческие способности участников на основе изучения музейных собраний. Творческая лаборатория — объединение заинтересованных лиц, ведущих в музее под руководством научного сотрудника экспериментальную научную деятельность в сочетании с творческой практикой. Фестиваль — действие с широким кругом участников, сопровождающееся показом и просмотром различных видов искусства или работ, выполненных участниками студий, кружков, иных творческих групп. Обучение в музее предполагает получение дополнительных либо альтернативных знаний, которые невозможно или не в полной мере можно получить в образовательных учреждениях. Этому способствует и внедрение музейно-педагогических программ, основанных на знакомстве и изучении предметов-подлинников.

Общение — это установление взаимных деловых или дружеских контактов на основе общих интересов, связанных с тематикой музея, содержанием его коллекций (встречи, клуб по интересам, олимпиады и др.). Музей предоставляет широкие возможности как для общения с музейной информацией, так и для содержательного, интересного и неформального межличностного общения. Оно может быть организовано в форме встречи, клуба, олимпиады, посиделок либо в другой нетрадиционной форме. Встреча — собрание, устраиваемое с целью знакомства и общения с интересными людьми на тему, связанную с профилем музея. Клуб — общественная регламентированная организация, предоставляющая возможность свободного общения с людьми, имеющими одну и ту же направленность интересов, связанных

с музеем и его содержанием. Посиделки — театрализованная форма, участники которой собираются в музее для общения, развлечения в сочетании с какой-либо совместной деятельностью прикладного характера (вышивка, плетение кружев, ткачество, лепка и т. д.).

Отдых — это организация свободного времени в соответствии с желаниями и ожиданиями музейной аудитории, удовлетворение потребности в отдыхе в музейной среде при активном участии этой аудитории (День музеев, концерты, фольклорные фестивали и др.). Сегодня прослеживается тенденция синтеза образования (получение новых знаний и овладение новыми видами деятельности) и отдыха. Синтез может осуществляться в такой форме, как “edutainment” (термин, составленный из английских слов education (образование) и entertainment (развлечение, зрелище, гостеприимство)). Таким образом, современные музеи обеспечивают возможность синтеза образования и творчески организованного досуга [15, с. 28]. В распространении “edutainment” проявляется рекреационно-образовательная функция музея, через реализацию которой музей обеспечивает формирование ценностного отношения к предметной стороне действительности, развитие ассоциативного воображения, образного мышления, культурологического сознания, способности к самостоятельному суждению, творческой деятельности и самоанализу, внутреннее стремление к межкультурному диалогу посредством форм, средств и методов, позволяющих соединить познание и развлечение, наполнив последнее содержанием и смыслом. Эта тенденция находит свое выражение в широком использовании интерактивных подходов и музейно-педагогических методов, позволяющих включить посетителей в рекреационно-образовательный процесс [16, с. 209—210]. Национальный исторический музей Республики Беларусь предлагает детям интерактивную игру «Кто ищет, тот найдет». Она рассчитана и на детей, и на взрослых, заменяя традиционную экскурсию интерактивным путешествием по страницам истории, в ходе которого музейные предметы раскрывают свои тайны [17]. Государственный литературный музей Янки Купалы организует проведение народных праздников. Например, праздник «Вячоркі ў Купалавым доме» содержит в программе мастер-класс по изготовлению кукол, народным белорусским танцам, народные игры, угощение и др. [18].

Такая музейная методика позволяет сочетать обучение и удовольствие. Все музеи активизируют использование игровых методов. Например, Витебский областной краеведческий музей предлагает 11 игр для детей, студентов и взрослых. Одна из них — квест-игра «С холста на пленку» предполагает поиск игроками в Витебске мест, которые изобразили на своих холстах витебские художники Ю. Пэн, М. Шагал, М. Добужинский и др. Затем игроки должны сделать фотографию — «копию» картины, приближенную по сюжету и ракурсу к изображению-заданию [7].

Использование технологии “edutainment” означает организацию новых нетрадиционных форм работы музея: свадьбы, дня рождения в музее, балов, вечеров, праздников, перфомансов, исторических реконструкций, квестов и т. д. Кроме того, данная технология предполагает активное использование различных способов влияния на сенсорную сферу личности через такие выразительные средства, как свет, музыка, мультимедиа, звук, запах, вкус, тактильные ощущения и др. [16].

Важное значение имеет понимание будущими учителями того, что основными компонентами воспитательной работы с учащимися средствами музейной педагогики выступают познавательный, ценностно-мотивационный и деятельностно-результативный. Познавательный предполагает освоение и использование учащимися целостной системы знаний на основе погружения в музейную культуру и реализуется в совокупности учебной и учебно-исследовательской деятельности. Ценностно-мотивационный компонент предполагает формирование субъектной позиции через осознание необходимости в культурной деятельности, наличие устойчивой мотивации на посещение музеев разных профилей и развитие рефлексивной деятельности, способствующей приобретению опыта познания и самооценки. Деятельностно-результативный компонент включает разнообразные виды деятельности учащихся, в том числе поисково-исследовательскую, разработку и реализацию личностно- и социально-ориентированных проектов [3, с. 15].

Теоретические знания о классификации музеев и направлениях взаимодействия с ними учреждений образования, подкрепленные выполнением обучающимися различных видов заданий, решают одновременно и задачу подготовки студентов к воспитательной работе в школе. К таким заданиям относится описание музея

школы (направлений его деятельности, экспозиций, форм работы), которую окончил студент; музейного комплекса региона (видов музеев, форм взаимодействия музеев и школы), в котором он живет. Выполнение данных заданий позволяет студентам осмыслить свой жизненный опыт и осознать значение и возможности музейной педагогики в воспитательной работе учителя. Результаты заданий представляются в форме выступлений, презентаций на заседаниях кружка, семинарских занятиях, студенческих научно-практических конференциях. Выполнение таких работ позволяет будущим педагогам понять значение музеев для реализации регионального компонента в образовании, обеспечивающего гражданско-патриотическое и нравственное воспитание учащихся на основе изучения родного края.

У будущих учителей необходимо формировать убеждение, что музейная педагогика помогает обучать детей так, чтобы вызвать у них интерес и желание учиться; развить чувство любви к Родине, желание и стремление изучать ее историко-культурное наследие, свои «корни», свой род, приобщаться через музей к истории родного края, города, села, семьи. Посредством музейной педагогики учащиеся успешнее социализируются, у них формируются нравственные качества гражданина, патриота своей отчизны. Музейная педагогика дает возможность сочетать интеллектуальное и эмоциональное воздействие на учащихся; раскрыть значимость и практический смысл изучаемого ими материала; объяснить сложный материал на простых и наглядных примерах; попробовать собственные силы и реализоваться каждому учащемуся; организовать интересные уроки и дополнительные занятия, исследовательскую работу в музее. В отношении школьных музеев музейная педагогика представляет собой комплекс образовательных и воспитательных мероприятий, основывающихся на всестороннем использовании материалов данных учреждений культуры (разделы экспозиции, архивные и исторические экспонаты и документы и т. д.), включая все формы краеведения. В результате музеи успешно решают задачи включения учащихся в мир культуры и истории малой родины, воспитания личности на основе привлечения потенциала культурно-исторической среды. Воспитание учащихся средствами музейной педагогики может осуществляться независимо от предметной области, не отдавая приоритет ни одной из них для реализации

воспитательных задач в школе и социуме. Доказательством этих посылок являются собранные студентами материалы в сети Интернет и педагогической печати. Опыт музейно-педагогической деятельности учителей Беларуси отражен на страницах педагогической печати. Студенты могут составить тематический каталог публикаций для использования данного опыта на педагогической практике и в дальнейшей педагогической деятельности.

Исследовательская работа показывает студентам, что сегодня музей может «прийти» в школу, стать источником познания и средством воспитания благодаря информационным технологиям, аудиовизуальным средствам, Интернету. Мультимедиа-технологии расширяют границы доступности музея, в том числе географические, для широкой массы людей. Уже вошли в традицию сайты музеев, виртуальные музеи и выставки, музейные компьютерные игры и т. д. Например, студенты могут познакомиться с виртуальным туром по музеям Республики Беларусь. Данный проект был создан с целью популяризации музейного дела в Беларуси. Его главной задачей является информирование общественности о культурном наследии страны, имеющем большое значение для духовного развития гражданина. Проект позволяет виртуально познакомиться со 170 музеями Беларуси и их 80 филиалами [19].

Важную образовательно-воспитательную функцию в подготовке будущего учителя может выполнять и музейный комплекс университета. Музеи учреждений высшего образования (УВО) активно участвуют в воспитательном процессе и играют большую роль в формировании гражданско-патриотической позиции будущего специалиста, располагая для этого содержательными экспозициями, материалами фондов и др. Большое внимание этому уделяется в России и в Украине [20; 21]. Музеи УВО Беларуси также проводят данную работу [22, с. 8].

Эффективное функционирование системы подготовки будущего учителя к воспитательной деятельности средствами музейного комплекса УВО будет более успешным при следующих педагогических условиях: формирование у студента ценностных ориентаций на осуществление воспитательной деятельности; включение его в основные направления музейной работы; участие в разнообразных формах музейной работы, способствующих реализации творческого потенциала. Участие в формах музейной работы УВО

создает условия для профессионального роста будущего учителя. Основные формы работы музея УВО — лекция, семинар, клуб интересных встреч, музейная гостиная, конкурс, викторина, проведение экскурсий, волонтерство, поисково-исследовательская деятельность (проекты «Сделаем имена выпускников БГУ известными потомкам», «Из семейных архивов: студенчество 1970—1980-х годов», «Выпускные школьные фотографии: советская эпоха» и др.). Все они содействуют развитию профессионально значимых качеств личности будущего учителя; приобретению опыта в области музейной педагогики; развитию творческого потенциала студентов. Активизируются мышление, способность к самовыражению, формируется адекватное восприятие и эмоциональное переживание музейной информации, чувство открытости ко всему новому, умение создавать эффективные способы решения учебных и музейно-педагогических задач [22; 23].

Освоение будущими учителями азов музейной педагогики может опираться и на музеи вне пределов университета [24]. Их взаимодействие с УВО осуществляется как в традиционных формах (лекции, экскурсии, встречи с интересными людьми, праздники), так и через разнообразные занятия на экспозиции, музейные игры, интерактивные экспонаты, музейно-педагогические программы для студентов, виртуальные музеи и др. Все они содействуют развитию общей культуры студентов и позволяют им осознать уникальные образовательные возможности музея, овладеть методами и технологиями музейной педагогики. В качестве рефлексии студенты могут выполнять задания «Музей, его смысл и назначение», «Образовательные возможности музея», «Методы и формы работы музея с аудиторией», «Использование музейной среды в воспитательной работе с детьми», «Для меня музей — это...» и т. д. Регулярное посещение разных музеев формирует у студентов интерес к музею как к уникальному феномену культуры; способность эмоционально воспринимать и ценностно присваивать культурное наследие; способность работать с информацией, полученной в музее (воспринимать, оценивать, сопоставлять, перерабатывать и использовать в практической деятельности); способность использовать полученную в музее информацию для самообразования и творческой самореализации.

Таким образом, актуальность проблемы подготовки будущих учителей к воспитательной деятельности средствами музейного

комплекса обусловлена современными тенденциями развития образования и повышением требований общества и государства к совершенствованию качества профессионально-педагогической подготовки будущего учителя. Традиционное сотрудничество музея с образовательными учреждениями выходит на новый уровень, открывая большие возможности для развития личности обучающихся. Однако реализация потенциала музейной педагогики во многом зависит от понимания учителями ее возможностей и необходимости взаимодействия музея и образовательного учреждения в едином педагогическом процессе, от готовности учителей к реализации данного взаимодействия и активного участия в нем. Университеты, осуществляющие подготовку учителей, должны содействовать этому. В условиях открытого образовательного пространства необходимо налаживать партнерские отношения и социально-педагогическое взаимодействие как со школой, для которой готовят специалистов, так и с музеями, важнейшим направлением деятельности которых является образовательная деятельность. Сегодня назрела необходимость создания музеями и образовательными учреждениями совместных творческих программ и проектов, которые встраиваются в учебно-воспитательный процесс учреждения образования и содействуют духовно-личностному воспитанию обучающихся в учебное и внеучебное время. Актуальны, прежде всего, культурно-образовательные проекты, которые активизируют исследовательскую деятельность обучающихся и актуализируют социокультурный потенциал музеев. Однако для этого нужно взаимное движение навстречу друг другу и со стороны системы образования, и со стороны музеев в целях создания нового коммуникационного пространства, актуализирующего музейные ресурсы, как в реальном, так и в виртуальном виде [16, с. 30].

Важно отметить, что конструирование продуктивных совместных программ возможно лишь при осуществлении партнерства музея и образовательных учреждений на постоянной основе, субъект-субъектного их взаимодействия, основанного на взаимном интересе. Построение взаимодействия следует начинать с постановки целей и формулирования образовательного запроса УВО и школы к музею и разработки на их основе музейно-педагогических программ, соответствующих требованиям образования и специфике музея.

Список использованных источников

1. *Столяров, Б. А.* Музейная педагогика. История, теория, практика / Б. А. Столяров. — М. : Высш. шк., 2004. — 216 с.
2. Демографическая и социальная статистика. Культура и отдых [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/socialnaya-sfera/kult>. — Дата доступа: 21.03.2019.
3. *Огоновская, А. С.* Актуализация личности учащихся средствами музейной педагогики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. С. Огоновская. — Екатеринбург, 2007. — 22 с.
4. *Кетова, М. Л.* Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология [Электронный ресурс] / М. Л. Кетова // Человек в мире культуры. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzeynaya-pedagogika-kak-innovatsionnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya>. — Дата доступа: 21.03.2019.
5. Государственный литературно-мемориальный музей Якуба Коласа. Адукацыйны праект «Крочым у школу разам з Коласам» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yakubkolas.by/adukacyjny-praekt-krochym-u-shkolu-razam-z-kolasam>. — Дата доступа: 21.03.2019.
6. *Колокольникова, З. У.* Музейная педагогика как технология формирования личности будущего учителя / З. У. Колокольникова, О. Б. Лобанова // Вопросы музеологии. — 2015. — № 1. — С. 149—153. — Режим доступа: <http://voprosi-muzeologii.spbu.ru/arkhiv-nomerov/82-voprosy-muzeologii-1-11-2015/>. — Дата доступа: 21.03.2019.
7. Витебский областной краеведческий музей. Деятельность. Мероприятия. Квесты и игры [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ratushavit.by/uslugi/kvesty-i-igry-0>. — Дата доступа: 21.03.2019.
8. *Гринько, С. Д.* Использование средств музейной педагогики в образовании / С. Д. Гринько // Весн. Гродз. дзярж. ун-та імя Янкі Купалы. Філалогія. Псіхалогія. Педагагіка. — 2013. — № 3. — С. 121—128.
9. Новые грани музейной педагогики: воспитание патриота (из опыта работы УО «Миорский государственный дом детского творчества») [Электронный ресурс] / сост. В. Е. Михайлова. — Миоры : МГДЦТ, 2011. — 39 с. — Режим доступа: www.otd-miory.vitebsk.by/novie_grani.dok. — Дата доступа: 21.03.2019.
10. *Полуянова, Л. А.* Подготовка будущего учителя к воспитательной деятельности средствами музейного комплекса вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. А. Полуянова. — Челябинск, 2006. — 26 с.
11. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2015 г. № 82. — Режим доступа: <https://www.edu.by/ru/uchitelyu/organizatsiya-vospitaniya.html>. — Дата доступа: 21.03.2019.
12. *Краснова, Е. Л.* Музейная театрализация как одно из направлений современных коммуникативных тенденций на примере музеев Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Е. Л. Краснова // Вопросы музеологии. — 2012. — № 1. — С. 31—34. — Режим доступа: <http://voprosi-muzeologii.spbu.ru/arkhiv-nomerov/40-voprosy-muzeologii-1-5-2012>. — Дата доступа: 21.03.2019.

13. Дзяржаўны рэстр музеяў Рэспублікі Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://histmuseum.by/upload/files/2018-histmuseumby-rejestr-muzejau-belarusi.pdf>. — Дата доступа: 21.03.2019.
14. Управление по образованию, спорту и туризму Копыльского райисполкома [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://kopyl.edu.by/ru/main.aspx?guid=2591>. — Дата доступа: 22.03.2019.
15. Мурзина, И. Я. Музей и школа: направления и перспективы сотрудничества [Электронный ресурс] / И. Я. Мурзина // Человек в мире культуры. — 2016. — № 2. — С. 27—30. — Режим доступа: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1231/Murzina.pdf>. — Дата доступа: 21.03.2019.
16. Шляхтина, Л. М. Рекреационно-образовательная миссия современного музея [Электронный ресурс] / Л. М. Шляхтина // Вопросы музеологии. — 2013. — № 2. — С. 206—212. — Режим доступа: <http://voprosi-muzeologii.spbu.ru/arkhiv-nomerov/68-voprosy-muzeologii-2-8-2013>. — Дата доступа: 21.03.2019.
17. Национальный исторический музей Республики Беларусь. Образование. Интерактивные игры. Интерактивная игра «Кто ищет, тот найдёт» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://histmuseum.by/ru/education/interactive-games>. — Дата доступа: 21.03.2019.
18. Дзяржаўны літаратурны музей Янкі Купалы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://kupala-museum.by/pragamyi>. — Дата доступа: 21.03.2019.
19. Музеи Беларуси. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://museums.by/muzei>. — Дата доступа: 21.03.2019.
20. Музейная педагогика в действии / авт. коллектив В. И. Астахова [и др.]. — Кн. 2. Роль вузовских музеев в формировании и развитии культурно-образовательной среды. — Харьков: Изд-во НУА, 2012. — 80 с.
21. Андрончик, Е. Е. Роль музея в учебно-воспитательном процессе университета. Специфика работы со студентами / Е. Е. Андрончик // Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / Полес. гос. ун-т, г. Пинск, Респ. Беларусь, 28—29 апр. 2011 г.; редкол.: К. К. Шебеко (гл. ред.) [и др.]. — Пинск, 2011. — Ч. 2. — С. 186—188.
22. Вузовские музеи: традиции, опыт, перспективы развития : сб. материалов регион. науч.-практ. конф., 5 сент. 2013 г.; редкол.: В. Н. Попов [и др.]. — Воронеж : Науч. кн., 2013. — 150 с.
23. Пожарова, Л. Н. Музейно-педагогическая деятельность в социокультурном контексте высших учебных заведений [Электронный ресурс] / Л. Н. Пожарова // Вестн. РУДН. Сер. Психология и педагогика. — 2011. — №. 5. — С. 151—157. — Режим доступа: <http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/7941/7392>. — Дата доступа: 21.03.2019.
24. Грынько, С. Д. Прафесійнае станаўленне будучых настаўнікаў у адзінай выхавальчай прасторы «ўніверсітэт — музей» / С. Д. Грынько // Проф. образование. — 2016. — № 3. — С. 22—29.

2.4 Формирование социально-педагогических компетенций будущих педагогов для работы с детьми особой заботы в условиях социального партнерства

Комплексный подход к формированию социально-педагогических компетенций будущих социальных педагогов, педагогов-психологов осуществляется учреждением образования «Барановичский государственный университет» путем практического взаимодействия с центром медицинской реабилитации (ЦМР) для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс» г. Барановичи, центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР) г. Барановичи, социально-педагогическими центрами (СПЦ), территориальными центрами социального обслуживания населения (ТЦСОН) г. Барановичи и Барановичского района.

Векторы взаимодействия включают в себя учебные и производственные психолого-педагогические практики будущих педагогов; психолого-медико-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса, лекции, семинары-практикумы; видеолектории; обмен опытом профессиональной деятельности; проектную деятельность; информационную и научно-методическую помощь специалистам системы образования, родителям; психолого-педагогические исследования; ресурсную поддержку.

Практическая подготовка будущих педагогов является одним из важнейших компонентов профессиональной подготовки специалистов. Она позволяет формировать ценностное отношение к будущей специальности, применять в профессиональной деятельности теоретические знания, полученные на занятиях в учреждении высшего образования, развивает и формирует у студентов практические умения и навыки, необходимые для решения профессиональных задач.

Цель взаимодействия университета, ЦМР, ЦКРОиР, СПЦ и ТЦСОН — формирование профессиональных умений и личностных качеств будущего специалиста, овладение основными видами социально-педагогической деятельности.

Задачи практического взаимодействия: 1) углубление и совершенствование теоретических знаний, полученных при изучении специальных психолого-педагогических дисциплин, установление их связи с практической деятельностью; 2) овладение навыками

определения и реализации социально-педагогических задач в реальных условиях; современными социально-педагогическими технологиями; 3) формирование социально-личностных, профессиональных компетенций, необходимых будущему специалисту.

Прохождение практического обучения на базе ЦМР и ЦКРОиР (центры находятся в одном здании) предоставляет возможность студентам почувствовать свое отношение к организации инклюзивного образования, формировать инклюзивную готовность специалиста. Готовность, предрасположенность педагогического работника к инклюзивному образованию и действиям в данном направлении обусловлена сложной психологической подструктурой [1]. Недостаток теоретического базиса, определяющего подход к изучению, оценке, прогнозированию и управлению данным феноменом, и опыта педагогического взаимодействия с детьми особой заботы не способствуют формированию устойчивого целенаправленного характера осуществления соответствующей деятельности. Основная трудность заключается в раскрытии психологических аспектов формирования инклюзивной готовности педагога (ИГП) как ценностно-смысловой социальной установки.

Структурно-динамическая модель формирования ИГП в условиях учреждения высшего образования включает в себя развитие психологической культуры и психологического здоровья личности будущего педагога-психолога. Психологическая культура личности — интегральное психологическое образование, проявляющееся в деятельности самопознания и сознательной, целенаправленной работе личности по формированию и совершенствованию у себя положительных и устранению отрицательных качеств на основе психологических представлений, знаний о своем «Я»: своих индивидуально-личностных психологических качествах, особенностях эмоциональных переживаний, волевых проявлений, познавательной деятельности, а также умений, направленных на самоисследование и саморазвитие, развитие отношений и общения с другими [2].

Содержание и взаимосвязь основных компонентов психологической культуры личности обучающегося (рефлексивно-перцептивного, когнитивного, аффективного, волевого, коммуникативного, ценностно-смыслового, социального опыта) зависят от содержания, организации обучения и воспитания [3—5]. *Рефлексивно-перцептивный компонент психологической культуры личности*

характеризует процессы взаимного восприятия и отражения индивидуальных и личностных особенностей людей, интерпретации облика, поведения, возможностей друг друга; связь между полноценностью, когнитивной сложностью, дифференцированностью «Я-образа» субъекта и отражением им индивидуальных и личностных особенностей других людей. От этого во многом зависят характер их педагогического взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности. *Когнитивный компонент* характеризует способность человека к прогнозированию ситуаций межличностного взаимодействия, адекватной интерпретации информации и поведения, готовность к принятию решений (обеспечивает когнитивную эффективность субъекта). *Аффективный компонент* характеризует эмоциональные механизмы восприятия, сопереживания и понимания другого человека, особенности эмоционального реагирования в ситуациях межличностного взаимодействия, эмоциональную устойчивость, гибкость и эмпатию. *Волевой компонент* определяет особенности регуляции субъект-субъектных (эмоционально-волевой саморегуляции поведения человека в обществе) и интрасубъектных отношений (управление внутренними процессами и состояниями человека). *Коммуникативный компонент* представляет собой систему коммуникативных свойств, коммуникативных психических механизмов, обеспечивающих адекватность, эффективность, безопасность обмена информацией между людьми. *Компонент социального опыта* характеризует психологическую преобразованность человека. *Ценностно-смысловой компонент* — совокупность ценностей, смыслов, отношений, социальных установок человека. Высокий уровень психологической культуры личности способствует сформированности интер- и интраперсональных характеристик самоактуализации [6].

Педагогическая культура личности специалиста — обобщенная характеристика личности педагога, которая включает в себя совокупность профессионально важных качеств (ПВК), необходимых для творческой педагогической деятельности, а также умения, направленные на обучение, воспитание и развитие личности человека, проявляющиеся в эффективном педагогическом взаимодействии с обучающимися и воспитанниками. Педагогическая и психологическая культура личности педагога-психолога — две

стороны одной медали, внешняя и внутренняя составляющие деятельности, отношений и общения специалиста системы образования. По своей сути, психологическая культура личности педагогического работника — накопленные им знания, умения и опыт самопознания, самовоспитания и саморазвития; та основа, фундамент, на котором в дальнейшем строится здание, включающее теоретический и практический социально-педагогический опыт специалиста, ПК педагога, индивидуальный стиль профессиональной деятельности, педагогическое мастерство и творчество.

Среди общих функций психологической и педагогической культуры личности специалиста как психолого-педагогического средства специалиста, которое проявляет себя через формирующийся новый тип строения личности и, соответственно, ее деятельности, можно выделить следующие [6]:

– познавательная (познание природы, психики, человека и общества в целом, рационально-теоретическое постижение мира, объяснение психических процессов и явлений, установление определенных закономерностей и т. д.) Данная функция предусматривает «производство» новых знаний;

– мировоззренческая, нормативно-аксиологическая (осмысление идеалов, ценностных норм жизни, а также образа человека в научной картине мира, определение основных характеристик профессиональной культуры личности, сознательное проектирование человеком своего жизненного пути). Данная функция во многом взаимосвязана с познавательной, поскольку ее целью является разработка научной картины мира и соответствующего ей мировоззрения, а также подразумевает исследование отношения человека к миру, разработку научного миропонимания, мировоззренческих универсалий и соответствующих ценностных ориентаций;

– конструктивно-интегративная (заключается в переосмыслении существующих научных концепций и социальных представлений о взаимосвязи культуры и здоровья, в объяснении культурно-исторической обусловленности бытующих стереотипов, исходных постулатов о субъективном благополучии личности). Выделяет взаимосвязь компонентов психологической и педагогической культуры личности как предмет научного познания для теоретической и практической подготовки будущего специалиста;

– образовательная (фактор развития, обучения и воспитания людей, активизации процессов самосовершенствования, самореализации, сохранения и передача следующим поколениям знаний и умений). Достижения науки существенно влияют на учебно-воспитательный процесс, содержание программ образования, технологии, методы и форму обучения;

– инновационно-производительная (внедрение инноваций, новых форм организаций процессов, технологий и научных нововведений в производственные отрасли. В связи с этим психологическая и педагогическая культура превращаются в производительную силу, работающую на благо общества;

– социальная (проявляется в ситуациях, когда данные психологической и педагогической науки используются в разработках программ социального и экономического развития. Поскольку такие планы и программы имеют комплексный характер, то их разработка предполагает тесное взаимодействие различных отраслей естественных, общественных и технических наук);

– психопрофилактическая (обеспечение социальной адаптации, эффективности процессов саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля);

– психотерапевтическая (самореализации личностного потенциала, обеспечение полноценной духовной и душевной жизни). В данном перечне можно выделить функции, способствующие самоактуализации и самореализации, становлению психологического здоровья личности.

Психологическое здоровье личности — духовное здоровье человека — динамическое состояние полноценно функционирующей личности, обобщенным критерием которого является сформированность характеристик позитивной самоактуализации, отражающих социокультурно опосредованное природное стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своего личностного потенциала [7; 8]. В основе психологического здоровья личности — самоактуализация — фундаментальный аспект природы. Формирование психологического здоровья личности во многом зависит от жизненного опыта, переживания прошлого, настоящего и надежд человека на будущее. Психологическое здоровье личности отличается от психического здоровья прежде всего философским смыслом: в первом случае — это наиболее полное

развитие личности; в другом — адаптация, модель условной психической «нормы». Термин «психологическое здоровье личности» подчеркивает необходимость выделения и определения психологических критериев здоровья, является исходным понятием для формирования психологической концепции здоровья в целях конкретизации целей и задач профилактической психолого-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. Основными функциями психологического здоровья личности являются: рефлексивно-гармонизирующая (обеспечение гармонии собственного мира индивидуума — субъективного мира самосознания, уравновешенности и духовной автономии); коммуникативно-гармонизирующая (обеспечение гармонии мира общения — социального мира, гуманизация межличностных, профессиональных отношений, социализация личности); психофизиологическая (обеспечение гармонии с миром природы); актуализирующая (самопознание, самоактуализация, самореализация творческого, духовно-нравственного потенциала, смысла жизни); психокорректирующая (управление психической деятельностью в условиях стресса); психосинтезирующая (создание личностной целостности на базе формирования более широкой структуры отношений в психике человека, сохранение чувства индивидуальности на уровне всеобщности, где личные планы и интересы перекрываются более широким взглядом на целое, реализация трансперсонального Я) [9].

Развитие психологической культуры и психологического здоровья личности будущих социальных педагогов, педагогов-психологов в условиях учреждения высшего образования можно образно сравнить с психотерапевтическим процессом. Термин «психотерапевтический процесс» может быть использован по отношению к взаимосвязанным сериям психических событий (рефлексия, ценностная ориентация, мотивация на психологическое оздоровление, переход функции из «не-Я», «не моя способность» в «Я», «моя способность»), последовательности психических действий, которые имеют психокоррекционную (психотерапевтическую) цель, либо эффект. О сложности механизма изменения установок личности А. С. Макаренко упоминал в своей «Педагогической поэме»: «Почему в технических вузах мы изучаем сопротивление материалов, а в педагогических не изучаем сопротивление личности, когда

ее начинают воспитывать? А ведь для всех не секрет, что такое сопротивление имеет место» [10].

В ходе практической подготовки будущих специалистов на базе ЦМР, ЦКРОиР, взаимодействия социокультурной детерминанты (обучения и воспитания) и вектора развертки онтогенетической программы развития возможны разные варианты эффекта внутренней деятельности. Первый вариант предусматривает сохранение предрасположенности человека к той или иной модели психологического благополучия (эгоцентрическая или конформистская модели); второй — переход из психического образа «не-Я» в «Я» и развитие новой психической функции в составе функциональной системы; третий — отклонение психического образа «не-Я» и развитие способностей манипулятора, что ведет к различным отклонениям в психологическом благополучии, проявляется психосоматическими нарушениями. Наиболее оптимальным нам видится второй вариант, но в случае перфекционизма у индивидуума могут наблюдаться серьезные нарушения психологического благополучия в кризисных ситуациях. Стремление к акмеуровню личностного развития не предусматривает обязательного достижения «Я-идеала», что особенно важно отметить. Стремление быть совершенным, непогрешимым, ожидание того же от окружающих является, по нашему мнению, такой же крайностью, как и эгоцентрическая и конформистская модели психологического благополучия. Для состояния психологического здоровья специалиста важно компромиссное сочетание стремления к совершенству и принятие себя и других такими, какие они есть «здесь и сейчас».

Сформировать профессиональные компетенции возможно в условиях непосредственного общения с детьми особой заботы, чему способствует создание также филиалов кафедры педагогики на базе ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс» г. Барановичи. Цель деятельности филиала кафедры — повышение качества образовательного процесса посредством расширения взаимодействия кафедры университета, ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями, ЦКРОиР г. Барановичи, усиление практико-ориентированности образовательного процесса. Задачи филиала: научно-методическое обеспечение развития образовательного процесса, организации управляемой самостоятельной работы студентов; развитие профессиональной психолого-педа-

гогической культуры студентов; информационная и организационная поддержка научно-исследовательской работы сотрудников филиала кафедры и преподавателей университета; медико-психолого-педагогическое консультирование, формирование здорового образа жизни, психологического здоровья и психологической культуры населения [11]. На базе филиала кафедры осуществляются аудиторные практические занятия, а также по выбору студентов управляемая самостоятельная работа (УСР) по дисциплинам «Организация работы с различными социальными группами», «Основы инклюзивного образования», занятия научного кружка «Образование и здоровье», научные исследования, лекционно-семинарские занятия для родителей по проекту «Взаимосвязь формирования психологической культуры и психологического здоровья личности» [6].

В условиях практического обучения, непосредственного общения с детьми особой заботы обеспечивается личностная, эмоциональная вовлеченность (переживание опыта), осознание тех чувств, которые переживает будущий специалист (симпатия или антипатия, уважение, эмпатия или безразличие и др.). Важно также учитывать, что глубокие переживания могут вызвать синдром эмоционального выгорания, профессиональную деформацию специалиста, который не готов или не способен к работе в условиях инклюзивного образования.

Миссия ЦКРОиР — осуществление посреднической роли между особым ребенком и обычным образовательным пространством через создание здоровьесберегающей, психологически и эмоционально комфортной адаптивной среды для обучающихся и воспитанников, способствующей интеграции; выполнение Государственной программы о социальной защите и содействии занятости населения на 2016—2020 годы (1.3. подпрограмма «Предупреждение инвалидности и реабилитация инвалидов», 1.4. подпрограмма «Безбарьерная среда жизнедеятельности инвалидов и физически ослабленных лиц»), Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016—2020 годы (4.3. подпрограмма «Развитие системы специального образования»), развитие инклюзивного образования.

Цель деятельности ЦКРОиР: реализация государственных гарантий прав в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития, соблюдение законодательства об образовании.

Задачи деятельности:

– способствовать максимальному охвату специальным образованием и коррекционно-педагогической помощью всех выявленных детей с особенностями психофизического развития (детей особой заботы);

– совершенствовать деятельность психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) ЦКРОиР путем взаимодействия с ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями, осуществления супервизии и межведомственного взаимодействия с учреждениями здравоохранения;

– формировать толерантное отношение к детям с особенностями психофизического развития, создавать условия для расширения социальных связей в различных сферах общественной жизни через повышение качества оказания социально-педагогической и психологической помощи учащимся и воспитанникам особой заботы в условиях образовательной интеграции;

– продолжить работу по внедрению модели по созданию адаптивного образовательного пространства для детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии (ТМНР);

– содействовать повышению качества образовательного процесса и коррекционно-педагогической помощи путем активного использования современных образовательных (в том числе информационных) технологий;

– активизировать работу по межведомственному взаимодействию систем образования и здравоохранения в вопросах раннего выявления и оказания комплексной помощи детям особой заботы до 3 лет;

– содействовать профессиональному росту педагогических кадров системы специального образования;

– продолжить взаимодействие с органами социальной защиты, учреждениями здравоохранения, ТЦСОН в вопросах преемственности работы с лицами, имеющими психофизические нарушения развития.

На базах СПЦ города и района студенты во время практического обучения выполняют также курсовое и дипломное проектирование. СПЦ Барановичского района располагается в одном из учебных корпусов университета, что позволяет проводить лекционные, семинарские и практические занятия с участием работников СПЦ.

В пределах своей компетенции СПЦ:

- организует и координирует работу учреждений образования по выявлению и учету детей, находящихся в социально опасном положении, признанных нуждающимися в государственной защите; по социально-педагогической и психолого-педагогической реабилитации несовершеннолетних, имеющих проблемы в обучении, развитии и социальной адаптации;

- оказывает социальную, психологическую и иную помощь несовершеннолетним, их родителям, усыновителям, опекунам или попечителям в ликвидации трудной жизненной ситуации;

- разрабатывает и реализует комплексные программы помощи различным категориям несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, программы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, социального сиротства;

- координирует деятельность педагогов социальных и педагогов-психологов учреждений образования по индивидуальной профилактической работе с детьми, находящимися в социально опасном положении, и их семьями;

- разрабатывает и распространяет технологии работы по выведению детей из социально опасного положения;

- проводит консультирование, в том числе анонимное и по телефону, несовершеннолетних, их родителей в целях поиска решения трудных жизненных ситуаций, профилактики насилия над несовершеннолетними;

- осуществляет поиск, подбор и подготовку семей, принимающих на воспитание детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, готовит несовершеннолетних (в том числе воспитанников детских интернатных учреждений) к переходу на воспитание в семьи;

- осуществляет социальный патронат несовершеннолетних после их возвращения в семьи в случаях принятия решения комиссией по делам несовершеннолетних о возвращении ребенка родителям либо судом об отказе в лишении родительских прав родителей (единственного родителя).

Территориальные центры соцобслуживания являются государственными учреждениями и осуществляют организационную, практическую и координационную деятельность по оказанию различных социальных услуг населению по месту жительства. Деятельность ТЦСОН направлена на оказание содействия гражданам (семьям)

в преодолении трудных жизненных ситуаций; прогнозирование и предупреждение их возникновения; активизацию собственных усилий граждан и семей, создание условий для самостоятельного решения возникающих проблем.

Данные учреждения оказывают следующие виды услуг: консультационно-информационные; социально-бытовые; социально-медицинские; социально-педагогические; социально-посреднические; социально-реабилитационные; социально-психологические; услуги няни, сиделки, «социальное такси», социальный патронат пожилых граждан и людей с инвалидностью, «гостевая семья», «сопровожаемое проживание», «патронатная семья», «приемная семья» и др.

В структуре ТЦСОН работают следующие подразделения: отделение первичного приема, информации, анализа и прогнозирования; отделение социальной помощи на дому; отделение социальной адаптации и реабилитации, сопровождаемого проживания; отделение срочного социального обслуживания; отделения дневного пребывания для людей с инвалидностью; отделение дневного пребывания для граждан пожилого возраста.

В территориальном центре работают кружки и клубы для разных категорий граждан:

– клуб для неполных семей «Диалог» (занятия по укреплению родительско-детских взаимоотношений, личностного роста);

– клуб «Вместе», задачами которого является оказание помощи в ходе межведомственного взаимодействия по адаптации сирот и оставшихся без попечения родителей молодых людей в возрасте от 18 до 23 лет;

– клуб «Мы нужны друг другу» для выпускников ЦКРОиР, которые не могут посещать отделение в силу своих психофизических особенностей, а также для членов их семей. Через его деятельность осуществляется патронат выпускников ЦКРОиР на дому;

– клуб «Наше творчество» для выпускников ЦКРОиР, находящихся на патронате на дому;

– клубы «Ритмика и музыкотерапия», «Сатиры и юмора», «Домоводство», «Чудеса своими руками» (в кружке учатся работать с природными материалами, бумагой, тканью и другими материалами), «Бисероплетение», «Сувенир», театральный кружок «Дом надежды», «Лечебная физкультура», «Основы христианского

мировоззрения», «Компьютерный мир», клубы для ветеранов войны и труда «Ветэранскі прытулак», «Ветеран», который специализируется на исполнении песен;

– кружки «Вязание», «Школа танцев», «Барановичский вальс», для желающих освоить парные танцы; «Психология отношений»; литературно-музыкальная гостиная «Крыница», которая расширяет представления о роли поэзии в духовной жизни современников; «Английский язык» (для начинающих), «Православный час» и др.

Координация практического взаимодействия университета, ЦМР, ЦКРОиР, СПЦ, ТЦСОН по формированию социально-педагогической компетенции будущих специалистов осуществляется через деятельность лаборатории психолого-педагогических исследований, которая является структурным подразделением факультета педагогики и психологии Барановичского государственного университета, организует изучение и осуществляет системный анализ состояния образовательного процесса, научно-исследовательской и инновационной деятельности на факультете.

Приоритетными задачами работы лаборатории являются:

– получение объективных данных и развернутой информации о состоянии научно-исследовательской и инновационной деятельности, образовательного процесса на факультете и в его структурных подразделениях;

– создание фонда диагностических методик и проектирование технологий обработки результатов психолого-педагогических исследований;

– анализ результатов психолого-педагогических исследований и их представление на заседаниях совета факультета;

– изучение, обобщение и распространение передового опыта организации и научно-методического обеспечения образовательного процесса, внедрения инновационных систем и технологий образования, инновационных форм и методов обучения;

– информационная поддержка научно-исследовательской работы студентов;

– научно-методическое обеспечение организации управляемой самостоятельной работы студентов;

– развитие общей и профессиональной психологической культуры, укрепление психологического здоровья будущих специалистов;

- проведение семинаров-практикумов для педагогов учреждений образования г. Барановичи, ЦМР, ЦКРОиР, СПЦ, ТЦСОН;
- организация научно-методической помощи учреждениям образования по проблеме профессионального самоопределения будущих специалистов.

В лаборатории проводится работа по проекту «Взаимосвязь психологической культуры и психологического здоровья личности», который включает в себя научно-исследовательскую студенческую лабораторию; научный кружок «Образование и здоровье»; подпроект «Институт позитивного поведения» (студенческую психологическую консультацию);

Ежегодно на базе лаборатории проводятся открытые мероприятия:

- методические семинары для преподавателей и студентов «Семейная психотерапия. Психолого-педагогическое сопровождение детей с психоневрологическими заболеваниями (из опыта работы филиала кафедры педагогики на базе ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями “Рефлекс”»); дискуссионные программы среди студентов в рамках проекта «Институт позитивного поведения»; «Конкурсы знатоков» для студентов; заседания кружка «Образование и здоровье»; открытые занятия преподавателей; научно-практический семинар «Методология, теория и методы психолого-педагогических исследований» для студентов, выполняющих дипломные и курсовые работы, и их руководителей. Ежегодно студенты участвуют в подготовке и проведении международных научно-практических конференций, проводимых на базе университета: «Специалист XXI века», «Содружество наук» и др.

Практическая подготовка будущих специалистов способствует активизации научно-исследовательской работы по проблеме здоровьесберегающих педагогических технологий, инклюзивного образования, повышению профессиональной культуры будущих специалистов системы образования, разработке научно-обоснованных показателей реабилитации детей особой заботы; проведению просветительной психолого-педагогической работы с родителями детей, населением города и района по проблемам психологической культуры и психологического здоровья личности.

На базе лаборатории психолого-педагогических исследований студентами изучаются личностные особенности людей в ситуации

инвалидности. В исследовании приняли участие в общей сложности 85 человек с инвалидностью, состоящих на учете в Барановичской городской организации (БГО) «Белорусское общество инвалидов», ТЦСОН г. Барановичи и Барановичского района, а также 60 родителей детей с инвалидностью, 12 специалистов БГО «Белорусское общество инвалидов», ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс» г. Барановичи.

В соответствии с целью и задачами исследования был использован психодиагностический инструментарий, включающий анкету «Социально-психологические проблемы людей с инвалидностью» (А. А. Селезнёв, Д. А. Уваров), тесты «Диагностика копинг-механизмов (Э. Хейм) (компьютерный вариант), «Шкала субъективного благополучия» (ШСБ), «Уровень социальной изолированности личности» (Д. Рассел и М. Фергюссон), «Уровень социальной фрустрированности» (Л. И. Вассерман), «Самооценка комплекса неполноценности», «Тип отношения к болезни» (разработка лаборатории клинической психологии Психоневрологического института имени В. М. Бехтерева) [12—16].

На базе лаборатории психолого-педагогических исследований разработан пакет программного обеспечения (включающий психодиагностический инструментарий для диагностики копинг-механизмов (Э. Хейм), субъективного благополучия, уровня социальной изолированности личности, уровня социальной фрустрированности, самооценки комплекса неполноценности, типа отношения к болезни), который внедрен в практику работы лаборатории психолого-педагогических исследований БарГУ, ТЦСОН г. Барановичи и Барановичского района, БГО «Белорусское общество инвалидов», Барановичского ЦМР для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс».

Такой комплексный подход к формированию социально-педагогических компетенций будущих педагогов для работы с детьми особой заботы в условиях социального партнёрства является перспективным направлением совершенствования системы педагогического образования [11].

Список использованных источников

1. *Хитрюк, В. В.* Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования : монография / В. В. Хитрюк. — Барановичи : БарГУ, 2015. — 276 с.
2. *Селезнёв, А. А.* Психологическая культура здоровьесберегающих педагогических технологий : монография / А. А. Селезнёв. — Минск : Колорград, 2015. — 359 с.
3. *Колмогорова, Л. С.* Возрастные возможности и особенности становления психологической культуры учащихся : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Л. С. Колмогорова. — М., 2001. — 471 л.
4. *Коломинский, Я. Л.* Теоретико-методологические основы развития психологической культуры личности / Я. Л. Коломинский // Возрастная и педагогическая психология : сб. науч. тр. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: О. В. Белановская (отв. ред.) [и др.]. — Минск, 2005. — С. 9—15.
5. *Семикин, В. В.* Психологическая культура в педагогическом взаимодействии : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В. В. Семикин. — СПб., 2004. — 379 л.
6. *Селезнёв, А. А.* Педагогическая психология здоровья: теория и практика психотерапии, ориентированной на духовное здоровье человека / А. А. Селезнёв. — Минск : Колорград, 2017. — 160 с.
7. *Селезнёв, А. А.* Здоровьесберегающая педагогическая технология / А. А. Селезнёв // Психология общения : энцикл. слов. / под общ. ред. А. А. Бодалева. — 2-е изд. — М. : Когито-Центр, 2015. — С. 373.
8. *Селезнёв, А. А.* Психологическое здоровье личности / А. А. Селезнёв. — Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. — 520 с.
9. *Селезнёв, А. А.* Психология здоровья : учеб.-метод. пособие / А. А. Селезнёв. — Барановичи : БарГУ, 2006. — 132 с.
10. *Макаренко, А. С.* Педагогическая поэма / А. С. Макаренко // Собр. соч. : в 5 т. — М. : Правда, 1971. — Т. 2. — С. 151.
11. *Селезнёв, А. А.* Социальная психология здоровья и педагогика в условиях инклюзии. Психология инклюзивного образования / А. А. Селезнёв. — Минск : Колорград, 2018. — 152 с.
12. *Психологическая диагностика типов отношения к болезни при психосоматических и нервно-психических расстройствах : метод. рекомендации / Л. И. Вассерман. — СПб. : Науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1991. — 26 с.*
13. *Соколова, М. В.* Шкала субъективного контроля / М. В. Соколова. — Ярославль : Психодиагностика, 1996. — 15 с.
14. *Фетискин, Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 490 с.
15. *Черничкина, В. А.* Психология инвалидности: медицинский или социальный подход? / В. А. Черничкина // Вестн. интеграт. психологии. — 2003. — Вып. 1. — С. 82—87.
16. *Черничкина, В. А.* Социально-психологические проблемы инвалидов / В. А. Черничкина // Психотехнологии в социальной работе. — 2001. — Вып. 6. — С. 192—198.

2.5 Опыт модернизации форм кооперации образования, науки и бизнеса в условиях развития цифровой экономики

Растущие запросы покупателей, динамические процессы глобализации в отраслевом формате, поиск эффективных механизмов развития и роста конкурентоспособности обуславливают необходимость построения новой усовершенствованной модели социально-экономической системы. В Республике Беларусь и странах СНГ в качестве такой модели с 2017 года определена цифровая экономика, основанная на использовании цифровых технологий в отраслях народно-хозяйственного комплекса. Важнейшая роль в процессе цифровой трансформации отводится государству, пониманию актуальности данного вектора развития современного общества.

Во время круглого стола (2018), посвященного переходу к цифровой экономике, заместитель Председателя Совета Республики Национального Собрания Республики Беларусь Марианна Акиндиновна Щёткина особое внимание обратила на необходимость синхронизации существующего законодательства двух стран и его совершенствование. «Мы должны создать такое законодательство, чтобы максимально упростить работу хозяйствующих субъектов и всех заинтересованных в развитии цифровой экономики. При этом мы должны учесть долгосрочную перспективу развития этой отрасли, где важны креативные подходы и их творческая реализация», — отметила Марианна Щёткина [1].

Исследуя процесс цифровизации экономики, прежде всего следует внести определенность в терминологию. В широком смысле под «цифровизацией» понимается «социально-экономическая трансформация, инициированная массовым внедрением и усвоением цифровых технологий, т. е. технологий создания, обработки, обмена и передачи информации» [2].

Однако сложнее конкретизировать термин «цифровая экономика», определив составные компоненты и условия, ее характеризующие. С 12 по 25 января 2017 года Аналитическим центром при Правительстве Российской Федерации был проведен онлайн-опрос «Цифровая экономика — на пути к долгосрочной стратегии» с целью выбора одного из 7 альтернативных определений термина «цифровая экономика»:

1. Глобальная сеть экономических и социальных видов деятельности, которые поддерживаются благодаря таким платформам, как

Интернет, а также мобильные и сенсорные сети (Правительство Австралии);

2. Система экономических, социальных и культурных отношений, основанных на использовании цифровых информационно-коммуникационных технологий (Всемирный банк);

3. Экономика, которая главным образом функционирует за счет цифровых технологий, особенно электронных транзакций, осуществляемых с использованием Интернета (Оксфордский словарь);

4. Ведение бизнеса на рынках, опирающихся на Интернет и/или Всемирную паутину (BCS, Великобритания);

5. Рынки на основе цифровых технологий, которые облегчают торговлю товарами и услугами с помощью электронной коммерции в Интернете (ОЭСР);

6. Экономика, способная предоставить высококачественную ИКТ-инфраструктуру и мобилизовать возможности ИКТ на благо потребителей, бизнеса и государства (Исследовательский центр журнала "Economist" и компания IBM);

7. Производство цифрового оборудования, издательская деятельность, медийное производство и программирование (Правительство Великобритании) [3].

Представим также ряд определений ведущих ученых относительно категории «цифровая экономика».

Доктор экономических наук, член-корреспондент РАН В. Иванов дает широкое определение исследуемому понятию: «Цифровая экономика — это виртуальная среда, дополняющая нашу реальность».

Профессор РАН, доктор технических наук, проректор по научной работе и инновациям Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники Р. Мещеряков считает, что к данному термину существует два подхода. «Первый подход "классический": цифровая экономика — это экономика, основанная на цифровых технологиях, и при этом правильнее характеризовать исключительно область электронных товаров и услуг. Второй подход расширенный: "цифровая экономика" — это экономическое производство с использованием цифровых технологий».

Кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики инноваций экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова А. Энговатова дает следующее определение: «Цифровая экономика — это экономика, основанная на новых методах генерирования, обра-

ботки, хранения, передачи данных, а также цифровых компьютерных технологиях. В рамках данной экономической модели кардинальную трансформацию претерпевают существующие рыночные бизнес-модели, модель формирования добавочной стоимости существенно меняется, значение посредников всех уровней в экономике резко сокращается. Кроме того, увеличивается значение индивидуального подхода к формированию продукта, — ведь теперь мы можем смоделировать все, что угодно» [4].

В публикации 15 июля 2015 года (OECD Digital Economy Outlook 2015, OECD Publishing) Европейским сообществом «цифровой экономике» дано следующее определение: «цифровая экономика есть результат трансформационных эффектов новых технологий общего назначения в области информации и коммуникации» [5].

Исходя из вышеизложенного, можно предложить интегрированный вариант определения данной категории: «Цифровая экономика — это система экономических, социальных отношений, основанных на применении информационных систем и технологий во всех сферах практической деятельности организаций».

Формирование экономического потенциала страны в векторе развития цифровой экономике основано на технологиях:

1) искусственного интеллекта и машинного обучения. Основаны на использовании компьютерных алгоритмов, имитирующих различные аспекты человеческого мышления (распознавание образов, речи, алгоритмы роботизированного управления и автоматизированного принятия решений);

2) больших данных и бизнес-аналитики. Используются для мониторинга и анализа все возрастающей в Сети информации (обработка опросов конечных пользователей, инструменты отчетности и анализа и средства управления хранилищами);

3) облачных вычислениях. Согласно наиболее часто используемому классическому определению Национального института стандартов и технологий США (NIST), «облачные вычисления» (cloud computing) — это модель обеспечения повсеместного сетевого (интернет-) доступа по требованию к совместно используемому пулу конфигурируемых вычислительных ресурсов, которые можно быстро предоставить и внедрить с минимумом административных усилий или взаимодействия с сервис-провайдером);

4) Интернете вещей. Представляет собой быстрорастущий и крайне разнородный класс промышленных и бытовых приборов, устройств и прочих приспособлений, которые объединяет друг с другом возможность их совместного функционирования и взаимодействия при помощи беспроводной связи [2].

Для успешного развития цифровой экономики необходимы условия, создаваемые в стране и адаптируемые к современным глобальным запросам и вызовам. Важным условием развития цифровой экономики является, безусловно, развитие человеческих компетенций. Одним из проблемных аспектов при переходе к новой системе, в частности «цифровой экономике», выступает человеческое сознание, адаптируемость к нововведениям. По оценке Dentsu Aegis Digital Society Index 2018, среднее число людей (глобальный индекс), уверенных в том, что цифровые технологии создадут новые рабочие места, смогут решить социальные проблемы, составляет 45 % (рисунок 1) [6].

Каждая новая модель экономического развития формируется на основе блока факторов и необходимых условий для успешной реализации и достижения социально-экономической отдачи (таблица 7).

Ежегодная динамика роста представленных показателей отражает постепенный переход Республики Беларусь к модели цифровой экономики (рисунок 2).

Действуя в рамках ограниченного объема финансовых, интеллектуальных, технологических ресурсов, образовательные и научные организации на текущей стадии социально-экономического развития должны самостоятельно реализовывать проекты, в первую очередь прикладного характера, с целью получения коммерческого эффекта. Достижение данной цели возможно путем научно-технической кооперации с реальным сектором экономики. Выделим основные проблемы при взаимодействии между организациями образовательного, научного и бизнес-секторов (таблица 8).

В результате взаимодействия образовательного, научного и бизнес-секторов инновационные научные инициативы будут апробированы на базе организации — участника объединения, таким образом существенно повышая вероятность будущей продажи на рынке. В таком виде формируется инновационная инфраструктура, состоящая из дифференцированных по направлениям, масштабам объединений [7].

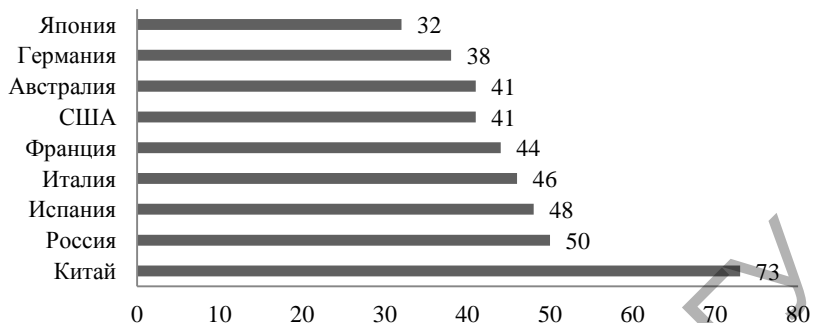


Рисунок 1 — Доля респондентов, уверенных в положительном влиянии цифровой экономики на экономическую и социальную динамику, % (по [6])

Т а б л и ц а 7 — Переходные этапы реализуемых моделей экономического развития

Модель	Характеристика
Зеленая экономика	<ul style="list-style-type: none"> – Производство экологически чистых товаров; – реализация экологически безопасных услуг; – уменьшение предприятиями вредных выбросов в атмосферу
Экономика импорто-замещения	<ul style="list-style-type: none"> – Создание предприятий, обеспечивающих производство товаров (услуг) на основе увеличения доли используемых собственных ресурсов; – реализация политики рационального замещения закупаемого из-за рубежа сырья, комплектующих собственными на основе учета ценового, технико-технологического, политического, экологического факторов
Индустриальная экономика	<ul style="list-style-type: none"> – Увеличение доли товаров относительно оказываемых услуг в объеме ВВП; – модернизация промышленности с целью создания конкурентоспособной продукции и роста доли экспорта промышленной продукции
Экономика знаний	<ul style="list-style-type: none"> – Стимулирование создания инновационных научно-технических разработок; – увеличение доли внутренних затрат на научные исследования, опытно-конструкторские разработки
Цифровая экономика	<ul style="list-style-type: none"> – Расширение сфер применения цифровых технологий; – увеличение доли электронных платежей; – увеличение доли услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий



Рисунок 2 — Динамика отдельных удельных показателей развития цифровой экономики в Республике Беларусь за 2011—2017 годы, %

Т а б л и ц а 8 — Проблемные аспекты взаимодействия образовательных, научных организаций и бизнеса

Проблемный аспект	Характеристика
Уровень ответственности	Каждая организация — участник объединения должна подготовить действенный план работы, который позволит качественно достичь поставленной глобальной, общей для объединения, цели; создается взаимосвязанная цепочка разработчиков, производителей, маркетинговой инфраструктуры
Неуверенность в будущем результате	Боязнь потерять ресурсы, не достижения конечной цели — производства продукта и получения коммерческой выгоды
Ограничение ресурсопользования	Отсутствие желания предоставления своих ресурсов другим пользователям — участникам объединения; «ресурсный эгоизм»
Вопросы координации общего процесса деятельности объединения	Сложность в определении координатора, основного участника — куратора многофункционального процесса
Вопросы распределения полученного экономического эффекта	Несогласованность между участниками по поводу долевого распределения полученной прибыли

В Республике Беларусь субъектом инновационной инфраструктуры выступает юридическое лицо, предметом деятельности которого является содействие осуществлению инновационной деятельности и которое зарегистрировано в качестве субъекта инновационной инфраструктуры в порядке, установленном законодательством (в соответствии с Законом Республики Беларусь № 425-З от 10.07.2012 «О государственной инновационной политике и инновационной деятельности в Республике Беларусь»).

В целях коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности и расширения спектра своих возможностей (на основе роста прибыли) учреждение образования «Барановичский государственный университет» с 2018 года начало активное выстраивание научно-инновационной предпринимательской деятельности, создав студенческий Бизнес-инкубатор.

Структура бизнес-инкубатора представлена руководителем непосредственно инкубатора и руководителями инициативных (рабочих) групп. Каждая инициативная группа генерирует свою идею, разрабатывая бизнес-план, обосновывая необходимость и важность ее внедрения с целью коммерциализации результатов по итогам апробации в реальных условиях рынка.

Инновационный процесс является поэтапным алгоритмом (рисунок 3).

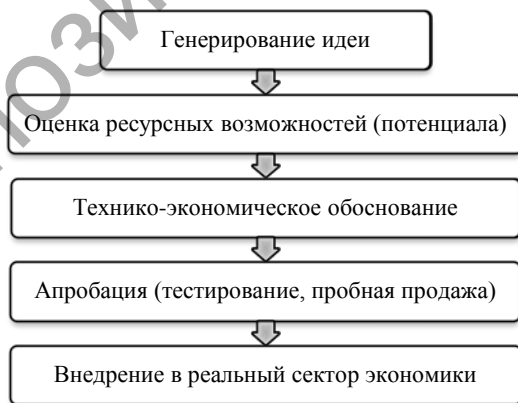


Рисунок 3 — Этапы инновационного процесса

В качестве методов генерирования идей применяются: метод мозгового штурма, кейс-технологий, метод Дельфы, дерева целей, иерархий и др.

Перечень оказываемых услуг, безусловно, сфокусирован на образовательных, учитывая специфику университета. Однако постепенно доля услуг научного, научно-технического характера возрастает. Успешными являются восемь реализуемых проектов (рисунок 4).

С 2017 года в Республике Беларусь реализуется программа «Университет 3.0», задача которой — выработать механизмы успешной коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности.

Одним из важных критериев эффективности будущего проекта является предварительная работа с потенциальными заказчиками, которая проявляется в форме опроса, участия в научно-практических мероприятиях, организуемых БарГУ, учета «пожеланий» клиентов. Университет взаимодействует с промышленными предприятиями города различной отраслевой специфики (машиностроение, деревообработка, химическая промышленность, станкостроение, розничная торговля), сельского хозяйства, бизнес-сектором, финансовыми структурами, общественными организациями.



Рисунок 4 — Комплекс проектов Студенческого бизнес-инкубатора

Получив опыт функционирования научно-производственного предпринимательства и ориентируясь на безоговорочную необходимость развития, университет готовится к переходу на новый уровень инновационного развития — созданию Центра трансфера технологий.

С учетом специфики деятельности, имеющегося научного, инновационного потенциала, состояния материально-технического комплекса в планируемом центре трансфера технологий БарГУ основными направлениями деятельности являются:

1) научно-исследовательская деятельность:

- анализ инновационного развития Брестской области, разработка предложений по совершенствованию инновационной политики региона и активизации инвестиционно-инновационной деятельности с учетом международного опыта;

- комплексная оценка конкурентоспособности инновационного сектора Брестской области в сравнении с регионами Республики Беларусь;

- анализ технологических потребностей организаций реального сектора экономики г. Барановичи и Брестской области, разработка предложений по расширению объемов освоения в регионе наукоемкой продукции;

- аналитическое исследование проблем и перспектив инновационного развития периферийных территорий Брестской области;

- проведение научных исследований по формированию сценариев развития инновационного предпринимательства в регионах Брестской области;

- разработка методического обеспечения прогнозирования устойчивого развития регионов (периферийных территорий);

- разработка перспективных направлений инновационного развития согласно перечню производственно-технологических потребностей организаций Брестской области;

2) научно-технические, технологические разработки:

- автоматизированной системы инновационных и бизнес-проектов;

- компьютерной программы по контролю знаний студентов в тестовой форме;

– информационно-аналитической системы анализа и оценки инновационного развития периферийных территорий Брестской области;

– интернет-ресурса с возможностью размещения 3D-туров и 3D-панорам по объектам недвижимости;

– сайтов организаций;

– модульной системы информационного обеспечения дополнительного образования детей и молодежи (дополнительного образования взрослых) в области разработки научно-исследовательских и бизнес-проектов с использованием дистанционных ресурсов;

3) консалтинговые услуги:

– консультации организаций и индивидуальных предпринимателей по вопросам деятельности Центра трансфера технологий;

– сопровождение инвестиционных и инновационных проектов, включая экономическо-правовой анализ форм и методов работы с инвестором;

– финансовый анализ прогнозируемой деятельности с целью получения ожидаемых результатов;

– разработка и сопровождение бизнес-планов для проектов любой сложности;

– содействие в поиске и оптимизация путей финансирования инвестиционных проектов;

– подготовка необходимых документов для реализации инвестиционных проектов;

4) издание каталогов, рекламных буклетов:

– разработка и издание «Каталога перспективных разработок и инновационных проектов»;

5) организация участия субъектов инновационной деятельности в проведении выставок, ярмарок, конференций и других мероприятий:

– организация и проведение биржи деловых контактов и стартап-мероприятий для разработчиков и субъектов предпринимательского сектора;

– мастер-классы «Источники финансирования предпринимательской деятельности: алгоритмизация и приоритеты»; «Аналитическое исследование финансово-экономических результатов бизнес-проекта»; «Проектный менеджмент»;

– бизнес-форум «Молодежный бизнес: региональный аспект»;

- стартап-семинар «Методические основы разработки технико-экономического обоснования»;
- стартап-биржа деловых контактов “Business consulting’ 19”;
- студенческий стартап-слет “Self-employment community’ 19”;
- стартап-консультация «Состояние и перспективы молодежного предпринимательства периферийных территорий»;
- конкурсы инновационных бизнес-проектов “Teens2Biz” и “Biz-Expert”;
- выставка «Молодежное предпринимательство: инициация — продвижение — реализация».

В результате функционирования Центра предполагается увеличить объем денежных поступлений от внебюджетной деятельности университета на 18 % в первый год.

Функционирование субъектов инновационной инфраструктуры позволяет повысить качество используемых комплектующих, продукции, уровень технического совершенства и технологичности, являясь механизмом роста конкурентоспособности локальной, региональной, национальной экономики и создавая бренд качества и инновационности своей страны.

Список использованных источников

1. Развитие цифровой экономики повысит конкурентоспособность Беларуси и России [Электронный ресурс] / Belarus.by. — Режим доступа: www.belarus.by/ru/press-center/speeches-and-interviews/razvitie-tsifrovoj-ekonomiki-povysit-konkurentosposobnost-belarusi-i-rossii-schetkina_i_0000081602.html — Дата доступа: 22.03.2019.

2. Цифровая экономика: глобальные тренды и практика российского бизнеса [Электронный ресурс] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — Режим доступа: https://imi.hse.ru/data/2017/10/07/1159564192/Цифровая_экономика:_глобальные_тренды_и_практика_российского_бизнеса.pdf. — Дата доступа: 28.02.2019.

3. Семь определений цифровой экономики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.crn.ru/news/detail.php?ID=116780>. — Дата доступа: 28.02.2019.

4. Цифровая экономика: как специалисты понимают этот термин [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ria.ru/20170616/1496663946.html>. — Дата доступа: 28.02.2019.

5. Цифровая экономика: различные пути к эффективному применению технологий (BIM, PLM, CAD, IOT, Smart City, BIG DATA и др.) [Электронный

ресурс] / А. П. Добрынин [и др.]. — 2016. — International Journal of Open Information Technologies. ISSN: 2307-8162. — Vol. 4, no. 1. — Pp. 4—11. — Режим доступа: International Journal of Open Information Technologies . — Дата доступа: 28.02.2019.

6. THE DIGITAL SOCIETY INDEX 2018 [Электронный ресурс] / Индекс цифрового общества 2018 компаний Oxford Economics и Dentsu Aegis Network. Отчет. — Режим доступа: https://d1iydh3qrygeij.cloudfront.net/Media/Default/landing-pages/Digital_society_index.pdf. — Дата доступа: 28.02.2019.

7. *Климук, В. В.* Инноватизация промышленного бизнеса в направлении интеграции с образованием и наукой / В. В. Климук, М. Ю. Семашко // Экономические тенденции : сб. науч. ст. — Режим доступа: http://ej.barsu.by/download/1/3_7.pdf. — Дата доступа: 28.02.2019.

Репозиторий БарГУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результативность и эффективность подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к осуществлению воспитательной деятельности, связана с использованием ресурса, который появляется при налаживании социального партнёрства и является действенным средством в реализации стратегии опережения в практике современного педагогического образования. Результатом опережающего педагогического образования станет личность педагога с развитой познавательной самостоятельностью, социальной активностью, профессиональной компетентностью, с системным критическим мышлением, способностью к рефлексии, творчеству, осознающая значимость и ценность воспитательной деятельности.

Использование партисипативного подхода в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности базируется на взаимном доверии участников образовательного процесса, конструктивном учёте мнений каждого, продуцировании инновационных идей для достижения общественно значимых целей. При этом у будущих педагогов расширяются представления о природе человека, формируется готовность к партнёрской деятельности с обучающимися, их родителями, специалистами различных сфер социальной жизни. Включение будущих педагогов в соучастие в принятии управленческих решений и их реализацию расширяет горизонты формирования жизненной стратегии каждой отдельной личности в достижении общественно значимых целей.

Реализуя стратегию опережения в практике современного педагогического образования, социальное партнёрство позволяет в рамках непрерывного образования спрогнозировать перспективы профессионального и личностного развития педагога и реализовать их, мотивировать его стремление к опережению уровня развития производства и общества в целом. Этому способствует профилизация образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования в рамках учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования.

Социальное партнёрство открывает перед будущим педагогом возможности получения пока ещё не полностью освоенного образовательной практикой знания, «опережения самого себя». Такое малоисследованное явление, как сексизм, в жизнедеятельности людей представлено весомым фактором, влияющим на благополучие современной семьи, налаживание партнёрских отношений между мужчиной и женщиной, между педагогом и родителями.

Современные тенденции проявления девиантного родительства связаны с различными формами, среди которых присутствует «детоцентризм». Важно понять, что же сегодня происходит с современной семьей, скрывается за внешним благополучием семей, является причиной трагедий, которые случаются с детьми, и как в таких условиях наладить продуктивное социальное взаимодействие с основным социальным партнёром школы — родителями — по достижению общих целей воспитания их детей.

Отсутствие необходимых знаний в образовательной практике о роли Интернета в развитии социального партнёрства, налаживании различных форм сетевого взаимодействия, дистанционных технологий обедняет процесс использования неформального и информального образования в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности.

В соответствии с приоритетными направлениями государственной политики в области поддержки и укрепления белорусской семьи Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка совместно с Белорусским союзом женщин реализовывали Республиканский социально-образовательный проект «Здоровая семья — здоровая нация». Высокая результативность проекта в формировании в белорусском обществе ценности семьи, культуры семейных отношений, ответственности за рождение и воспитание здоровых детей позволила увидеть значимость совместной партнёрской деятельности.

Многолетний опыт деятельности кафедры социально-гуманитарных дисциплин Барановичского государственного университета в рамках партнёрства с Белорусской православной церковью отображает важнейшие механизмы и формы взаимодействия, направленные на укрепление морально-нравственных устоев общества. Современные тенденции развития педагогического образования обусловили использование в подготовке педагога-воспитателя, его духовно-нравственного воспитания инновационных средств музейных комплексов, среди которых культурно-образовательные проекты, реализующиеся по всей Республике Беларусь.

Категория детей особой заботы требует от педагога владения психологической культурой и обладания психологическим здоровьем. Комплексное формирование необходимых социально-педагогических компетенций у будущих педагогов осуществляется путем взаимодействия с центром медицинской реабилитации для детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс», центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, социально-педагогическими центрами, территориальными центрами социального обслуживания населения города Барановичи и Барановичского района.

Умелое сочетание научно-исследовательской деятельности, социокультурного проектирования, владения основами предпринимательской деятельности, навыками саморазвития представлено в опыте работы Барановичского государственного университета. В рамках реализации программы «Университет 3.0», задача которой — выработать механизмы успешной коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности в условиях цифровой экономики, представлена деятельность Бизнес-инкубатора, объединившего лучшие инновационные проекты по оказанию образовательных услуг, в которые вовлечены и будущие педагоги.

Современная социокультурная ситуация требует постоянного обновления содержания педагогического образования. Выделенные проблемы, будучи малоизученными, привлекают особое внимание педагогической общественности. Их решение влияет на подготовку будущих педагогов к воспитательной деятельности, которая носит многоплановый характер. Инновационные подходы в их решении связаны с осуществлением социального партнёрства.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Демидович Анатолий Викторович, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин учреждения образования «Барановичский государственный университет», кандидат исторических наук, доцент.

Ершова Ольга Игоревна, доцент кафедры педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета, кандидат исторических наук, доцент.

Жук Александр Иванович, ректор учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктор педагогических наук, профессор.

Клещёва Елена Анатольевна, заведующий кафедрой педагогики учреждения образования «Барановичский государственный университет», кандидат психологических наук, доцент.

Климук Владимир Владимирович, проректор по научной работе учреждения образования «Барановичский государственный университет», кандидат экономических наук, доцент.

Козел Валентина Ивановна, доцент кафедры педагогики учреждения образования «Барановичский государственный университет», докторант учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Мартынова Вера Васильевна, декан факультета социально-педагогических технологий учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Медведская Елена Ивановна, доцент кафедры психологии учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, кандидат психологических наук, доцент.

Позняк Александра Валентиновна, начальник Центра развития педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», докторант учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Ракицкая Анна Викторовна, декан факультета психологии учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купаль», кандидат психологических наук, доцент.

Селезнёв Александр Алексеевич, старший преподаватель кафедры педагогики учреждения образования «Барановичский государственный университет», руководитель филиала кафедры педагогики на базе Барановичского центра медицинской реабилитации детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс».

РЕЗЮМЕ

Накоплен значительный теоретический и практический опыт подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности. Однако существующие проблемы воспитания подрастающего поколения требуют модернизации педагогического образования, обновления его содержания, направленного на поиск дополнительных ресурсов подготовки будущих педагогов, обладающих ценностным отношением к воспитательной деятельности и к воспитаннику в целом. Таким действенным ресурсом является социальное партнерство.

В монографии представлены теоретические исследования и практические наработки авторов из пяти учреждений высшего образования Республики Беларусь, объединенные концепцией, в основе которой лежит осознание значимости социального партнерства для подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности, проникновение в глубь социальных проблем и таких малоизученных психолого-педагогических явлений, как партисипативный подход в образовании, профилизация в школе в контексте непрерывного педагогического образования, детоцентризм, сексизм, сфера ИТ-технологий в образовании, влияющих на эффективное использование такого мощного образовательного ресурса, как социальное партнерство. Формирование человековедческой компетентности у будущих педагогов связано с постижением обновленного антропологического знания, что должно лечь в основу моделирования партнерских отношений образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными органами власти, общественными организациями, представителями бизнеса, родителями.

Обновление антропологического знания влечет за собой постоянное совершенствование актуальных направлений воспитательной деятельности и подготовки будущих педагогов к ее осуществлению: воспитание ценности семьи; духовно-нравственное воспитание; взаимодействие учреждения образования и музея; работа с детьми особой заботы; коммерциализация результатов интеллектуальной деятельности, закладывание основ предпринимательской деятельности обучающимся. Как отмечают авторы, будущие педагоги должны реагировать на изменения социокультурной ситуации и на профессиональном уровне выделять необходимые общественные ресурсы для воспитания растущей личности. Опыт осуществления социального партнерства по указанным направлениям представлен на республиканском, региональном, городском (районном) и вузовском уровнях.

Монография адресована студентам педагогических специальностей, профессорско-преподавательскому составу, практикующим педагогам.

РЭЗІЮМЭ

Назапашаны значны тэарэтычны і практычны вопыт падрыхтоўкі будучых педагогаў да выхаваўчай дзейнасці. Аднак існуючыя праблемы выхавання падрастаючага пакалення патрабуюць мадэрнізацыі педагагічнай адукацыі, абнаўлення яе зместу, накіраванага на пошук дадатковых рэсурсаў падрыхтоўкі будучых педагогаў, якія валодаюць каштоўнасці адносінамі да выхаваўчай дзейнасці і да выхаванца ў цэлым. Такім дзейным рэсурсам з'яўляецца сацыяльнае партнёрства.

У манаграфіі прадстаўлены тэарэтычныя даследаванні і практычныя напрацоўкі аўтараў з пяці ўстаноў вышэйшай адукацыі Рэспублікі Беларусь, аб'яднаныя канцэпцыяй, у аснове якой — усведамленне значнасці сацыяльнага партнёрства для падрыхтоўкі будучага педагога да выхаваўчай дзейнасці, пранікненне ў глыбіню сацыяльных праблем і такіх малавывучаных псіхалага-педагагічных з'яў, як партысіпатыўны падыход у адукацыі, прафілізацыя ў школе ў кантэксце бесперапыннай педагагічнай адукацыі, дэтаэнтрызм, сексізм, сфера ІТ-тэхналогій у адукацыі, якія ўплываюць на эфектыўнае выкарыстанне такога магутнага адукацыйнага рэсурсу, як сацыяльнае партнёрства. Фарміраванне чалавекаведчай кампетэнтнасці ў будучых педагогаў звязана з пасціжэннем абноўленых антрапалагічных ведаў, што павінна легчы ў аснову выбудовання партнёрскіх адносін адукацыйных устаноў з суб'ектамі і інстытутамі рынку працы, дзяржаўнымі органамі ўлады, грамадскімі арганізацыямі, прадстаўнікамі бізнесу, бацькамі.

Абнаўленне антрапалагічных ведаў цягне за сабой пастаяннае ўдасканаленне актуальных напрамкаў выхаваўчай дзейнасці і падрыхтоўкі будучых педагогаў да яе ажыццяўлення: выхаванне каштоўнасці сям'і; духоўна-маральнае выхаванне; узаемадзеянне ўстановы адукацыі і музея; праца з дзецьмі асаблівага клопату; камерцыялізацыя вынікаў інтэлектуальнай дзейнасці, закладанне навучэнцам асноў прадпрымальніцкай дзейнасці. Як адзначаюць аўтары, будучыя педагогі павінны рэагаваць на змены сацыякультурнай сітуацыі і на прафесійным узроўні выдзяляць неабходныя грамадскія рэсурсы для выхавання падрастаючай асобы. Досвед ажыццяўлення сацыяльнага партнёрства па ўказаных напрамках прадстаўлены на рэспубліканскім, рэгіянальным, гарадскім (раённым) і ўніверсітэцкім узроўнях.

Манаграфія адрасавана студэнтам педагагічных спецыяльнасцей, прафесарска-выкладчыцкаму складу, педагогам-практыкам.

SUMMARY

The considerable theoretical and practical experience has been accumulated in preparing future teachers for educational activities. However, the existing problems of educating the younger generation require modernization of pedagogical education and updating of its content, which is aimed at finding additional resources for training future teachers who have a valuable attitude to educational activities and to a pupil in general. This effective resource is social partnership.

The monograph presents theoretical studies and practical experience of authors from five universities of the Republic of Belarus, united by a concept based on an awareness of the importance of social partnership for preparing the future teacher for educational activities, based on having a deep insight into social problems and insufficiently studied psychological and pedagogical phenomena, such as a participative approach in education, profilisation at school in the frame of continuous pedagogical education, child-centrism, sexism, the scope of IT technologies in education, affecting the effective use of such a powerful educational resource as social partnership. The formation of humanology competence in future teachers is connected with the comprehension of updated anthropological knowledge, which should form the basis for building partnerships of educational establishments with members and organizations of the labor market, public authorities, social organizations, entrepreneurship and parents.

Updating of anthropological knowledge entails the continuous improvement of current areas of educational activities and the preparation of future teachers for its implementation, such as nurturing the value of the family; spiritual and moral education; interaction of educational establishments and museums; work with children with special needs; commercialization of the results of intellectual activity, laying the foundations of entrepreneurship for students. According to the authors, future teachers should respond to the socio-cultural changes and allocate the necessary public resources for character education at a professional level. The experience of social partnership in these areas is presented at the national, regional, city (district) and university levels.

The monograph is targeted at students majoring in pedagogical studies, academic teaching staff and working teachers.

0+

Научное издание

Козел Валентина Ивановна, **Позняк** Александра Валентиновна,
Клещёва Елена Анатольевна, **Ракицкая** Анна Викторовна,
Медведская Елена Ивановна, **Жук** Александр Иванович,
Мартынова Вера Васильевна, **Демидович** Анатолий Викторович,
Ершова Ольга Игоревна, **Селезнёв** Александр Алексеевич,
Климук Владимир Владимирович

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Коллективная монография

Под научной редакцией
кандидата педагогических наук, доцента В. И. Козел

Ответственный за выпуск С. А. Березнюк
Технический редактор А. Ю. Сидоренко
Компьютерная верстка С. А. Березнюк
Корректор С. А. Березнюк

Подписано в печать 11.10.2019. Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 15,35. Уч.-изд. л. 14,25. Тираж 100 экз. Заказ 490.

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/424 от 09.09.2016.
Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rig@barsu.by .