

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации**

**КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И БЕЗОПАСНОСТИ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**



МАТЕРИАЛЫ

**Всероссийской научно-практической конференции, посвященной
25-летию факультета социальной работы КГМУ**

**«Социальное образование в России: история,
проблемы, перспективы развития»**



12 октября 2016 г.

Курск

УДК 378:364 (063)

ББК 74.48:65.27 С 69

Лазаренко В.А., Шульгина Т.А.,
Кухаренко А.В. -формирование сборника

МАТЕРИАЛЫ Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета социальной работы КГМУ «Социальное образование в России: история, проблемы, перспективы развития» [Электронный ресурс]: Мультимедийное пособие/ Лазаренко В.А., Шульгина Т.А -Текстовое (сингальное) электронное издание (2,31 Мб). – Курск: КГМУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD/R)

В сборнике представлены материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета социальной работы КГМУ (Курск, 12 октября 2016 г.).

Издается по решению РИС ФГБОУ ВО КГМУ

Дата подписи к использованию 03.10.2016 г.

Минимальные системные требования:

*IBM PC 486 DX2; 66 МГц, видеоплата 1 Мб (VESA); зв. плата SB-совместимая;
DOS 6.2 или выше; Windows 7; MS PowerPoint; iSpring Suite 7.1*

ISBN ISBN 978-5-7487-1961-2

ББК 74.48:65.27 С 69

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Раздел 1. История развития социального образования.....	7
<i><u>Инкижекова М. С.</u></i>	
<u>Социальное образование: интеракции теории и практики.....</u>	7
<i><u>Басов Н.Ф.</u></i>	
<u>Предпосылки развития профессиональной подготовки кадров для поддержки нуждающихся в дореволюционной России.....</u>	11
<i><u>Казаков П.А.</u></i>	14
<u>Как просвещалась Древняя Русь?</u>	
<i><u>Кузьмин В.П., Степашов Н. С.</u></i>	
<u>Роль профессора Блинкова Ю. А. в формировании и развитии социального образования в Курской области.....</u>	17
<i><u>Кузьмин В.П.</u></i>	
<u>История развития студенческого научного кружка кафедры социальной работы и безопасности жизнедеятельности Курского государственного медицинского университета.....</u>	20
<i><u>Лыкова К. Г.</u></i>	
<u>Роль стохастики в системе социального образования.....</u>	23
<i><u>Яценко Е. А., Илюхина Ю.В</u></i>	
<u>Мой путь личностного и профессионального роста.....</u>	26
Раздел 2. Социальное образование как социокультурный феномен.....	30
<i><u>Евдокимова Д.В.</u></i>	
<u>Особенности профессионального самоотношения и половых особенностей самооценки медицинских работников.....</u>	30
<i><u>Кузьмин В.П., Кетова Н.А., Филиппович М.С.</u></i>	
<u>Своеобразие связи между арт-терапевтическими методами и романтизмом на примере работы с подростками с девиантным поведением.....</u>	32
<i><u>Мячева Г.Н.</u></i>	
<u>Сотрудничество с родителями или еще раз о главном.....</u>	36
<i><u>Самоходкина Л.Г., Старокожева О.А., Панкова О.И</u></i>	
<u>Социальное партнерство библиотеки и ДОО в процессе воспитания детей дошкольного возраста.....</u>	39
<i><u>Забелина Н.В.</u></i>	
<u>Педагогические условия в социальном образовании.....</u>	41
<i><u>Родина Е.А</u></i>	
<u>Социальное образование как фактор укрепления Российской государственности.....</u>	44

<u>Тугаров А. Б., Шевцова Э.А.</u> <u>Феномен превенции как предмет социального образования.....</u>	48
<u>Степашов Н.С., Кузьмин В.П., Конищева Е.В.</u> <u>Онтологический аспект изучения особенностей жизненных</u> <u>затруднений.....</u>	51
<u>Тафинцева Л.М.</u> <u>Формирование готовности будущих социальных</u> <u>работников к профессиональной деятельности в</u> <u>общеобразовательной школе.....</u>	58
<u>Раздел 3. Миссия социального образования в социальном</u> <u>государстве.....</u>	61
<u>Кетова Н.А., Холодова К.А.</u> <u>Студенты-инвалиды в образовательной среде вуза</u> <u>(на примере КГМУ): социологический анализ.....</u>	61
<u>Кузьмин В.П., Перова Ю.Л., Денисов А. В.</u> <u>Формирование здорового образа жизни у современной</u> <u>молодежи, как технология социальной профилактики</u> <u>(на примере КГМУ).....</u>	65
<u>Майстренко С.А.</u> <u>Волонтерство как форма деятельности студентов</u> <u>факультета социальной работы (региональный аспект).....</u>	68
<u>Борохович Л.Ю.</u> <u>Региональные этнокультурные ценности – важная</u> <u>составляющая социализации ребенка-дошкольника.....</u>	70
<u>Кетова Н.А., Шуваева Т.И.</u> <u>Формирование навыков работы в команде студентов разных</u> <u>направлений подготовки и представителей органов власти</u> <u>на примере реализации проекта «Согласись на счастье в</u> <u>своей жизни».....</u>	73
<u>Кетова Н.А.</u> <u>Адаптация первокурсников. Концепция организации</u> <u>и проведения адаптационного лагеря для первокурсников</u> <u>в КГМУ.....</u>	76
<u>Самоходкина Л.Г., Накорякова Е.Л.</u> <u>Физическое воспитание как средство формирования</u> <u>элементов этнотолерантности у детей старшего</u> <u>дошкольного возраста</u>	79
<u>Родин А.В.</u> <u>Социальная миссия современного образования.....</u>	82
<u>Фролова П.И.</u> <u>Адаптация людей с ограниченными возможностями</u> <u>жизнедеятельности посредством тьюторской деятельности.....</u>	85

<u>Чальцева Т.А</u>	
<u>Спрос и предложение социального образования на рынке труда.....</u>	89
<u>Черней С.В., Сердюкова Н.С.</u>	
<u>Партнерство с образовательными организациями в формировании профессионального выбора школьников: опыт взаимодействия школы и вуза.....</u>	91
Раздел 4. Проблемы и перспективы российского социального образования.....	93
<u>Тимошилов В.И., Грудинина А.В.</u>	
<u>Информационные потребности врачей в вопросах профилактики вич-инфекции и парентеральных вирусных гепатитов среди молодежи.....</u>	93
<u>Арпентьева М.Р. Корчагина Н.С.</u>	
<u>Готовность студентов к задачам профессиональной деятельности и эдологическая компетентность</u>	97
<u>Блюм А.И., Ряднова В.А.</u>	
<u>Применение социально-психологических методов в становлении профессиональной компетентности врача.....</u>	107
<u>Веселова Т.В.</u>	
<u>Проблемы практической подготовки специалиста социальной работы.....</u>	111
<u>Королев М.А.</u>	
<u>Медико-социальная работа в социальном образовании.....</u>	114
<u>Максимова М.Н, Гурьянова А.А., Портнова А.А.</u>	
<u>Роль учебно-производственной практики в образовательном процессе студентов 2 курса факультета социальной работы.....</u>	117
<u>Непечатых Е.П.</u>	
<u>Динамика сформированности общекультурных компетенций студентов.....</u>	120
<u>Бушмелева Г.В., Солодянкина О.В.</u>	
<u>Практика обеспечения качества социального образования на профильной кафедре.....</u>	124
<u>Романычева Н.В.</u>	
<u>Воспитание интереса к учебной деятельности у дошкольников и младших школьников при переходе в школу.....</u>	128
<u>В.А. Сотников, Н.С. Сердюкова</u>	
<u>Волонтерство в реабилитационной программе «Шередарь». Формирование профессиональных компетенций социальных работников.....</u>	132

Раздел 5. Инновационные подходы и формы подготовки кадров для социальной сферы.....	134
<u><i>Бойцова С. В.</i></u>	
<u>Система взаимодействия работодателей вуза в решении проблемы подготовки кадров для социальной сферы.....</u>	134
<u><i>Забелина Н.В., Филиппович Ю.С.</i></u>	
<u>Особенности взаимодействия специалистов социальной работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях высшего образования.....</u>	137
<u><i>Илюхина Ю.В., Бойко М.Ю.</i></u>	
<u>От изобретения к инновации.....</u>	139
<u><i>Кетова Н.А., Перова Ю.Л., Холодова К.А, Зубкова К.В.</i></u>	
<u>Формирование ЗОЖ в образовательной среде медицинского вуза на примере реализации проекта «КГМУ – универсум здоровья».....</u>	144
<u><i>Леммиш В.В.</i></u>	
<u>Опыт использования образовательной технологии портфолио в процессе формирования профессиональных компетенций работы с пожилыми людьми.....</u>	146
<u><i>Москалевич Г. Н.</i></u>	
<u>Применение инновационных образовательных технологий в процессе подготовки специалистов для социальной сферы.....</u>	150
<u><i>Соловьев Г.Е.</i></u>	
<u>Биографический подход в подготовке социальных работников.....</u>	154
<u><i>Кулаков Д.В., Асташов А.Г.</i></u>	
<u>Опыт привлечения социальных партнеров при реализации проекта «Образовательно-информационно-реабилитационный молодежный форум инвалидов по зрению Курской области».....</u>	158
<u><i>Шаталов М.А., Мычка С.Ю.</i></u>	
<u>Инновационные методы стимулирования при подготовке студентов – будущих кадров для социальной сферы.....</u>	160

РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИНТЕРАКЦИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Инкижекова М. С.

ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»
(г. Екатеринбург)

В современных социокультурных условиях чрезвычайно востребованными становятся социальные знания, которые могут быть использованы не только в повседневных практиках современного человека, но прежде всего для глубокого и всестороннего анализа актуальных социальных процессов, для прогнозирования и конструирования социального будущего. Не случайно концепт «социальное образование» становится востребованным как педагогической наукой, так и социумом в целом.

Социальное образование уникальный феномен в социокультурном и образовательном пространстве, который имеет трудности в определении. В современной научной литературе концепт «социальное образование» интерпретируется в узком и широком значении. В узком значении – как система подготовки и переподготовки специалистов (социальных работников, социальных педагогов), профессиональная деятельность которых связана с разнообразными категориями граждан, нуждающимися в социальной помощи и защите. В более широком значении, социальное образование – суть направленность не только семейного, общего и профессионального образования, но фактор развития личности, ее совершенствования и самореализации как субъекта социальных отношений.

Неоднозначность и многомерность определения концепта, как следствие, приводит к разнообразию трактовок целей и задач социального образования [1; 4; 6; 8]. Так, в частности, российские социологи выделяют следующие цели социального образования:

1) когнитивная (познавательная);

Социальное образование как сфера, неразрывно связанная с научным познанием общественных отношений, способствует организации и оптимизации научного познания социальной сферы, ориентирует человека на осмысление и понимание им социальных феноменов.

2) образовательная;

Социальное образование как одна из составляющих системы общего и профессионального образования ориентировано на формирование научно-организованных знаний, приобретение профессиональных компетенций, практических умений и навыков будущими специалистами.

3) социо-инженерная»;

Социальное образование направлено на конструирование социокультурной действительности, способствует улучшению

социокультурных практик, внедрению инновационных технологий управления социальными процессами.

4) просветительская;

Посредством социального образования происходит приобщение широких слоев населения к знаниям и ценностям, которые направлены на сохранение и передачу социального опыта, на формирование в общественном сознании социокультурных принципов, социальных идеалов, составляющих фундамент социальной культуры, общественного интеллекта, образа жизни. Иными словами, цель социального просвещения связана с воспитанием населения, результатом которого должно стать умение индивидов взаимодействовать в социуме в рамках определенного социально-исторического пространства и времени.

5) гуманистическая;

Социальное образование определяет высшей ценностью человека, что неразрывно связано с формированием социально-значимых и духовно-нравственных качеств, позволяющим конструктивно их использовать в социальных и профессиональных практиках и коммуникациях.

В целом следует отметить, что система социального образования предполагает гармоничное взаимодействие и реализацию всех обозначенных выше целей. Связано это с тем, что социальное образование, являясь, одновременно, обязательным компонентом общего и профессионального образования, а также выступая неким над-образовательным ориентиром, метаконцептом образования, направлено на формирование тех качеств личности, которые в отдельности никакие формы обучения и воспитания дать не могут: толерантность, адаптивность, коммуникабельность, инициативность, социальная активность и др. Иными словами, тех качеств, которые чрезвычайно востребованы современным обществом.

Действительно, следует признать, что по содержанию и смысловым ориентирам социальное образование шире, чем общее и специализированное образование, так как «формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества» (К. Манхейм). А потому, как справедливо замечает Б. Д. Беспарточный, социальное образование есть «фактор, обеспечивающий, наряду с общим образованием, воспроизводство социальной культуры общества, поддержание его целостности и стабильности» [2].

Какие проблемы существуют в сфере взаимодействия социального образования, социальных практик и социальных наук?

Во-первых, отсутствует системность как в самом социальном познании и образовании, так и в практиках социальных исследований. Как следствие обнаруживается, разорванность связей между научной теорией – эмпирическим материалом – жизненными процессами; и, как следствие, наблюдается несоответствие теоретической методологии и понятийного аппарата объекту научного познания, в результате, как справедливо отмечает А. В. Тихонов, происходит накопление социальными науками «неработающего знания» [9, С. 37]. Основными препятствиями в данном случае, как отмечает Тихонов, выступают «неразличение между социальным и социологическим знанием,

социальными и социологическими теориями», поэтому, сегодня главной стратегией развития как самого социологического знания, так, соответственно, социального образования, должен стать деятельностный подход, который «может стать интегрирующим фактором для теоретической социологии и способом координации эмпирического уровня исследований» [10, С. 12].

Во-вторых, при подготовке специалистов социальной сферы сегодня все еще отмечается отставание учебных планов и образовательных программ, от тех изменений, которые происходят в обществе [6, С. 83-84]. Общественная нестабильность, убыстряющаяся динамика социальных изменений требует от социального познания и образования мобильности, повышения уровня и качества профессиональных компетенций, способность и умение принимать востребованные обществом конструктивные решения.

Обозначенные противоречия (и это конечно не весь перечень проблем) позволяют выделить следующие приоритетные задачи социального образования, которые требуют незамедлительного своего решения:

- 1) модернизировать систему подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров сферы социальной работы;
- 2) привести образовательные программы и учебные планы в соответствие с запросами современного общества, с потребностями рынка труда, перспективами развития основных сфер жизни общества;
- 3) расширить сферу влияния социального образования, особенно связанную с подрастающим поколением граждан страны, уделяя внимание его качественному состоянию с учетом быстро изменяющихся социальных реалий.

Особо хочется отметить тот факт, что актуальность социального образования обусловлена крайне неразвитыми социальными навыками современных молодых людей. Социологические исследования свидетельствуют, что выпускники учебных заведений испытывают трудности при вхождении в новую социальную среду, часто неспособны конструктивно вступать в контакт и вести гибкий диалог (а в некоторых случаях, полилог) с окружающими, боятся отстаивать свою личностную позицию в социуме и в группе, не владеют элементарными навыками эмоциональной (шире – психической) саморегуляции.

Решение данной проблемы возможно при применении в пространстве социального образования современных инновационных технологий, построенных на интерактивных формах организации образовательного взаимодействия [3; 5]. Иными словами, в современном социальном образовании необходимо обратить внимание на взаимодействие теории и практики, интеракцию знания и социального действия, организационную сторону использования социального знания.

В современных практиках социального образования необходимо деятельно внедрять интерактивные технологии (приемы, методы) обучения и воспитания, которые посредством кооперативных форм организации учебной деятельности, приучают учащихся работать в команде, прислушиваться к мнению друг друга, совместно решать общие, но значимые для каждого участника образовательного процесса задачи, что в конечном итоге

способствуют формированию тех характеристик и качеств личности, которые позволяют ей не только интегрироваться в социум, но осуществлять полноценное и конструктивное социальное взаимодействие с людьми разных культур, возрастов, социальных статусов и др.

К формам и методам интерактивного обучения относят следующие: эвристическая беседа, дискуссии, метод «круглого стола», метод «деловой» и «ролевой» игры, метод проекта, практические групповые и индивидуальные упражнения моделирование производственных процессов и/или ситуаций, проектирование бизнес-планов и различных программ, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий, встречи с приглашенными специалистами и др. [3; 5].

Интерактивная парадигма образования строится на взаимодействии и взаимопонимании, что в конечном итоге формирует умения и навыки жизни в социуме, суть которых – поиск и нахождение разумных компромиссов. И такие умения и навыки освоить только на уровне теоретического знания невозможно.

Резюмируя вышесказанное можно отметить, что:

во-первых, интеракции теории и практики в социальном образовании позволяют раскрыть личностный потенциал каждого через активное использование различных видов деятельности (индивидуально-познавательной, социо-коммуникативной, рефлексивно-смысловой и ценностно-ориентировочной);

во-вторых, в условиях модернизации России, цель которой выход из экономического и социального кризиса, возрастает значимость социального образования, в основе которого должен лежать новый подход, основанный на интеграции систем образования, науки, практики и сферы управления общественными процессами. Используя объединенный потенциал обозначенных систем для перехода на инновационный путь развития разрешается одна из актуальных проблем социокультурного бытия современного российского социума.

Литература:

1. Баксанский О. Е. Философия и методология социального образования: когнитивный подход // СОТИС – социальные технологии, исследования. – 2014. – № 4. – С. 42-54.
2. Беспарточный Б. Д. Институционализация социального образования в России: региональные особенности / Автореферат диссертации доктора социологических наук: 22.00.04 – социальная структура, социальные институты и процессы. – М., 2007. – 45 с.
3. Дьякова Т. М. Активные и интерактивные формы и методы обучения в формировании конкурентоспособного специалиста // Методист. – 2011. – № 8. – С. 50-53.
4. Иванов А. И., Куликова С. А. Аксиологизация социального образования // СОТИС – социальные технологии, исследования. – 2013. – № 5. – С. 37-42.

5. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения. – СПб.: Тетра Системс, 2013. – 224 с.
6. Козырева О. В. Проблемы социального образования и возможные подходы к их решению // Социология образования. – 2014. – № 3. – С. 79-85.
7. Коротаева Е. В. Когда «интерактивные технологии» интерактивны // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 115-120.
8. Осадчая Г. И. Заметки о социологическом образовании в России: рефлексия новых требований общества // Социологические исследования. – 2009. – № 2. – С. 102-107.
9. Тихонов А. В. Посткризисный синдром отечественной социологии и ее проблемы // Социологические исследования. – 2008. – № 7. – С. 34-46.
10. Тихонов А. В. Отечественная социология: проблемы выхода из состояния преднауки и перспективы развития // Социологические исследования. – 2011. – № 6. – С. 3-13.

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ НУЖДАЮЩИХСЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Басов Н.Ф.

ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»

Некоторые исследователи истории социальной работы в России считают, что процесс становления социальной работы как профессиональной деятельности начинается с женских общин сестер милосердия (В.В. Тевлина и др.). Именно в них готовились первые христианки-доброхотки для оказания помощи раненым на полях сражений, а в мирное время многим нуждающимся: сиротам, больным детям, инвалидам, престарелым людям. Сестры-милосердия обучались по специальным программам, включавшим как теоретические, так и практические занятия по уходу за больными и ранеными.

К началу 1 мировой войны 1914 г. насчитывалось более 100 общин, а в середине 1917 г. в русской армии трудились 30 тыс. сестер милосердия. Важно и то, что сестры милосердия не просто являлись добровольцами. Они проходили обучение по специальным программам. Так, в Александровской, Никольской, Покровской, Павловской и других общинах в 1870 – 1890-е годы использовались пяти и шестилетние планы обучения сестер, которые включали кроме предметов медицинского профиля дисциплины социального и религиозного характера, где прививались навыки по оказанию психологической поддержки, развитию чувства сострадания и пожертвования, отрабатывались технологии социально-бытовой помощи [2, 117].

Таким образом, сестринское милосердное движение в стране развивалось не только как общественное, но и являлось все более профессиональным. Однако, до 1910 г. вопрос о подготовке профессиональных социальных работников на государственном уровне не поднимался.

На I съезде русских деятелей по общественному и частному призрению (1910) был сделан вывод о том, что для опеки нуждающихся «нужно громадное число деятелей-добровольцев», что «необходимы профессионалы, специально обученные и подготовленные для работы с теми или иными клиентами» [4, 10 - 11].

В странах Запада раньше, чем в России появились группы специалистов, занимавшихся социальной работой на профессиональной основе. Еще в середине 70-х гг. 19 в. лидер Лондонского общества организованной благотворительности Октавия Хилл заявила о необходимости профессиональной подготовки специалистов «прикладной филантропии» [6, 136].

В 1897 г. На собрании Национальной конференции благотворительных учреждений в США, известный организатор общественной благотворительности Мэри Ричмонд обосновала острую необходимость открытия школы подготовки социальных работников. Именно она разработала рабочую программу, а в 1898 г. открыла Нью – Йоркскую школу филантропической работы. Затем подобные заведения начали действовать в Чикаго, Бостоне и других городах страны.

В 1899 г. В г. Амстердаме (Нидерланды) открылся Институт подготовки социальных работников. Учебный процесс в нем был рассчитан на два года. В этом же году была основана Берлинская социальная школа в Германии. Позднее, в этой стране было открыто несколько христианских социальных школ для женщин. Здесь они получали профессию попечительницы благотворительного учреждения.

В Великобритании в начале 20 века социальные школы работали в Лондоне, Ливерпуле, Бермигеме, Манчестере, Глазко, Бристоне и других городах. Подобные учебные заведения открылись во Франции (Социальная школа в Париже (1910) и др.

Первые школы социальной работы при университетах начали работать в США в начале 20 века. В 1904 – 1907 г. они открылись в Нью – Йорке, Бостоне, Филадельфии и других городах. После Первой мировой войны таких школ, которые строили обучение по университетским программам насчитывалось 17 [5, 558].

Вполне естественно, что на первых порах развития системы профессиональной подготовки кадров для данной сферы в России активно использовался и зарубежный опыт. В частности, российская делегация из восьми человек под руководством Г.Г. Витте принимала участие в работе 5 Международного конгресса по вопросам общественного и частного призрения, который состоялся в Копенгагене в 1910 г. В итоговой резолюции конгресса отмечалась необходимость налаживания системы «правильно поставленных хожатых», представив им возможность обучения в особых школах общественного призрения.

В течение 1913 - 1917 гг. в частном психоневрологическом институте (С.–Петербург) на юридическом факультете были введены курсы социологии,

общественного призрения, истории социальных учреждений, социальной психологии и др.

После I съезда деятелей по общественному и частному призрению (1910) при благотворительных обществах и земских управах начали организовываться различные курсы сроком от нескольких месяцев до одного года [2, 10-11].

О необходимости подготовки кадров для учреждений социальной сферы говорилось в докладе комиссии по разработке вопроса об организации трудовых приютов для детей-сирот увечных и павших воинов в условиях сельской местности. В частности, отмечался «полный недостаток подготовленного устройства курсов, на которых бы знакомили с новейшими идеями в области призрения, с существующим опытом практической работы учреждений» [2, 49].

Эти же идеи звучали на губернском совещании по вопросам общественного призрения в январе 1916 г., проведенного Московской губернской земской управой. Участники предлагали наладить подготовку воспитательного персонала, занимающегося призрением детей, трудовой помощью увечным воинам путем устройства специальных курсов.

Однако, рассматриваемый процесс и в начале 20 века по-прежнему носил общественно-благотворительный характер. В целом же можно утверждать, что в России сложились предпосылки для развития профессиональной подготовки и поддержки нуждающихся. Об этом говорит появление различных курсов, новых программ профессиональной подготовки для социальной сферы.

Литература:

1. Басов Н.Ф. Подготовка кадров социальных работников в высшей школе // Ученый совет. – 2013. - №1. – С.30-36.
2. Курсы для подготовки заведующих отделами народного образования при земских управах в 1916-1917 гг. – Птгр., 1917. – С.1; Отчет 14 Земского попечительства за 1 января- 1 сентября 1915 г. – Птрг., 1915. – С.2, 49.
3. Тевлина В.В. Социальная работа в России в конце 19-нач. 20 века // Вопросы истории. – 2002. - №1. – С. 117.
4. Труды 1 съезда русских деятелей по общественному и частному призрению. – СПб., 1910. – С. 10-11.
5. Фирсов М.В. История социальной работы. - 2-е изд.- М., 2007. – С.558.
6. Циткилов П.Я. История социальной работы. – Ростов н/ Д: Феникс, 2006. – С.136.
- 7.

КАК ПРОСВЕЩАЛАСЬ ДРЕВНЯЯ РУСЬ?

Казаков П.А.

Мурманский филиал ФГБОУ ВПО

**«Петербургский государственный университет путей сообщения
Императора Александра 1»**

Сведения о происхождении славян порой весьма противоречивы. Источники говорят о том, что нашими предками были скифы. «Да, скифы — мы! Да, азиаты — мы, с раскосыми и жадными очами!» (А. Блок). Сами скифы утверждали, что «из всех племен их племя самое молодое». Согласно легенде праславяне ведут происхождение от Геракла. Они обитали в районе так называемого «скифского четырехугольника». Скифский четырехугольник выходил на устье Дуная, Черное море и Керченский пролив, Азовское море и Дон... Думается, уже к концу IX— VIII вв. до н. э. праславянский мир обладал определенной культурой. Хотя Геродот и говорил, что Скифия «не имеет ничего замечательного», с этим трудно согласиться. Наша история таит еще немало загадок. Отсюда конечно же и значительные разночтения в оценке культуры и быта руссов ученым миром. Одни считали их сугубо кочевым народом (Щербатов), называя «людьми без правления», что живут «подобно зверям и птицам» (Шлецер). Другие утверждали, что «руссы жили в обществе, имели города, правление, промыслы, торговлю, сообщение с соседними народами, письмо и законы» (Болтин). Известный советский историк М. Н. Покровский отмечает, что древнейшие тексты характеризуют славян как народ земледельческий, стоящий «на очень невысокой ступени культуры».

Письменные свидетельства южных соседей, а также данные археологии помогают восстановить картину характерного для 6-9 вв. родоплеменного общества у восточных славян. Так, в сочинениях Прокопия Кесарийского (6 в.) и в других источниках отмечались типичное для «славян и антов» обострённое чувство общности и справедливости, устойчивая вера в существование верховного существа, вера в магию, добронравие, воинская обученность. Византийский стратег Маврикий отмечал и такие качества, как свободолюбие, мужественность, физическая развитость, закалённость

И все же думается, что не столь уж и темна русская история, как это порой принято считать. Земли наши скрывают еще немало сокровищ. Наподобие великолепной серебряной чаши из кургана Гайманова Могила или золотых бус из кургана Малый Чертомлык. Это более осязаемый признак культуры, нежели привычка пить неразбавленное вино, которую Геродот приписывает скифам — «Налей по-скифски». Однако оставим загадочную Скифию и обратимся к просвещению...

Начало заметной культурно-образовательной деятельности у восточных славян, составивших основу народа нашего, прослеживается с IX в. Это то время, когда прерывается сплошная цепь иноземных завоевательных набегов. Дабы не допустить излишне фантастических гипотез о «первоначальном общественном строе русских славян», ограничимся констатацией того, что

сказано историками. «Славянское племя не помнит о своем приходе из Азии, — пишет С. М. Соловьев, — о вожде, который вывел его оттуда, но оно сохранило предание о своем первоначальном пребывании на берегах Дуная...» Придя из глубин Азии в Европу, наши предки встретили высокоразвитую культуру. Она предстояло воспринять и освоить. Сделать это было очень и очень трудно, поскольку между той «культурой», что имелась у славян, и европейской культурой зияла огромная, казавшаяся буквально непреодолимой, пропасть. Дипломат и путешественник С. Герберштейн, дважды посетивший Россию, в своих «Записках о Московитских делах» (XVI в.), составленных, как он утверждал, «с гораздо большим стремлением к исследованию и обнаружению истины, чем к красноречию», следующим образом характеризовал состояние просвещения в «Руссии»: «Неизвестно, кто вначале властвовал над русскими, ибо у них не было писмен, при помощи которых они могли бы предать памяти потомства свои деяния. После же того как царь константинопольский Михаил послал в Булгарию в 6406 году от сотворения мира (898) славянские буквы, они тогда впервые начали записывать и заносить в свои летописи не только то, что совершалось тогда, но и то, о чем они узнали от предков и удержали в памяти за долгий промежуток времени...» Даже при самом критическом восприятии оценок зарубежных авторов достоверность содержащихся в них сведений не подвергается историками сомнению.

Язычество было уделом славян тысячу лет тому назад. Скажем, в X в. летописцы постоянно упоминают идолов Перуна и Велеса. 980 г. отмечен водружением шести языческих кумиров князем Владимиром, 983 г. — человеческими жертвами: «И начаша кумиры творити: ови древяны, ови медяны, а друзии мрамаряны, а иные златы и сребрены. И кланяхуся им и привожаху сыны своя и дъщери и закалаху пред ними и бе вся земля осквернена». Европа к тому времени, как мы убедились, заложила прочнейшие основы просвещения, создала немалое число культурных очагов цивилизации в лице великолепных городов, монастырей, библиотек, школ и академий. Вот довольно красноречивый пример. Один и тот же год (983) стал свидетелем двух различных событий: человеческих жертвоприношений у славян-язычников и обнаружения в крупнейшем европейском культурном центре (библиотеке монастыря Боббио) ученым Гербертом восьми томов астрологии Боэция, а также нескольких великолепных книг по геометрии. Не только Европа, но и Восток был выше в культурном отношении, чем Русь. Известно же, что письменность пришла к грекам с Востока, от финикийцев. В VII—VIII вв. на Востоке существовала богатая культура. В эпоху Харун ар-Рашида (786—809) основан научный и переводческий центр, получивший название «Дома мудрости» («Байт ал-хикма»). Почти тысячу лет тому назад великий Ибн Сина (Авиценна), уроженец Бухары, создает «Книгу знаний», в которой решает труднейшую задачу: «Очень кратко охватить основы и вопросы пяти наук мудрости древних».

Каковы первые вещественные свидетельства образования на Руси? С уверенностью ответить на сей вопрос трудно, ибо первичные записи событий давних лет почти все погибли. Очевидно, все же это берестяные грамоты,

различного рода гадательные псалтыри, Начальная летопись (летопись Нестора), дипломатические документы. Принятие Русью христианства (988), формирование понятий «Русь» и «Русская земля», «русские письмена» Кирилла и Мефодия еледует считать как бы началом дела просвещения на нашей земле. Исключительно важным стимулом стало принятие христианства Болгарией (на 120 лет раньше, чем на Руси). Благодаря этому Русь смогла приступить к обучению людей, имея многочисленные переводы христианской литературы. Великий князь Владимир едва ли не важнейшей целью крещения ставил просвещение народа. Оттого следовало бы его назвать Владимир-просветитель. Историк Н. М. Карамзин в «Истории государства Российского» так объяснил его намерения: «Владимир не хотел, кажется, принуждать совести; но взял лучшие, надежнейшие меры для истребления языческих заблуждений: он старался просветить россиян. Чтобы утвердить веру на знании книг божественных, еще в IX веке переведенных на славянский язык Кириллом и Мефодием и, без сомнения, уже давно известных киевским христианам. Великий князь завел для отроков училища, бывшие первым основанием народного просвещения в России. Сие благодеяние казалось тогда страшною новостью, и жены знаменитые, у коих неволею брали детей в науку, оплакивали их, как мертвых, ибо считали грамоту опасным чародейством».

Народ, поклонявшийся языческим богам и идолам, со страхом и опасением взирал на грамоту, письменность и книги. Вера в упырей и берегинь, Рода, Перуна и др. была слишком сильна (славяне «кляли требы упырям и берегиням»). Число детей, розданных «по церквям к священникам и причту», было очень незначительным. Да и число первых священников-просветителей из греков и болгар тоже было невелико. Развитие просвещения на Руси не могло идти иначе, как через распространение книжного учения. То же, что делал Владимир в Киеве, делает его сын Ярослав в Новгороде, повелев «собрать у старост и священников детей (300 человек) и учить их книгам». Он же первый издал «законы письменные на языке славянском». После смерти Ярослава Мудрого (1054) эстафету просветительства подхватывает Владимир Мономах (род. в 1053 г.). Его «Поучение» стало одним из первых собственно русских воспитательных и «педагогических» трактатов. Написанное по примеру древних сборников поучений, пришедших из Болгарии или переведенных с греческого, оно содержит ряд семейных, религиозных и общественных максим. Содержащиеся в нем жизненные советы перемежаются с «педагогическими»: «... Человека не пропустите, не поздоровавшись, всякому доброе слово скажите. Жен своих любите, но не давайте им над собою власти. Что знаете доброго, того не забывайте, а чего еще не знаете, тому учитесь; не ленитесь ни на что доброе: прежде всего не ленитесь ходить в церковь: да не застанет вас солнце на постели...»

Литература:

1. Миронов, В.Б. Век образования / В. Б. Миронов. - Москва : Педагогика, 1990. - 175, [2] с. ; 21 см. - (Человечество на рубеже XXI века).

2. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV-XVII вв. / АПН СССР ; [сост., биограф. очерки, коммент. С. Д. Бабишина, Б. Н. Митюрова ; вступ. ст. Д. С. Лихачева, Г. М. Прохорова] ; редкол. тома: С. Ф. Егоров [и др.]. - Москва : Педагогика, 1985. - 367 с. : ил. ; 22 см. - (Антология педагогической мысли народов СССР /редкол. сер.: М. И. Кондаков (пред.) и др.).

3. Омельянчук, С. В. О воспитании детей в древнерусской семье / С. В. Омельянчук // Преподавание истории в школе. -2010. - N 7. - С. 15-17.

4. Даркевич, В. П. Единство и многообразие древнерусской культуры (конец 10 - 13 вв.) / В.П. Даркевич // Вопросы истории - 1997. - №4.

5. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века [Текст]: учебное пособие для педагогических учебных заведений / А.И Пискунов [и др.]; под ред. А.И. Пискунов. – 2- е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 512 с.

6. Миропольский, С.И. Очерк истории церковно-приходской школы: от её возникновения на Руси до настоящего времени [Текст] / С.И. Миропольский. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2006. – 408 с

7. Сорокин, В.Б. Древнерусская литература об уме и глупости / В.Б. Сорокин // Русская речь. - 2007. - №6. - с.83-85

8. Долгов, В.В. Детство в контексте древнерусской культуры 11-13 вв.: отношение к ребёнку, способы воспитания и стадии взросления /В.В. Долгов //Этнографическое обозрение . -2006. - №5. - с. 72-85

9. Медведь, А.Н. "Новохитренные мудрецы" и "хитрость": образ инженера в древнерусской литературе 15-16 вв. / А.Н. Медведь // Вопросы истории естествознания и техники. - 2013. - №1. - с. 67-76

РОЛЬ ПРОФЕССОРА БЛИНКОВА Ю. А. В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСКОЙ ОБЛАСТИ

Кузьмин В.П., Степанов Н. С.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

По мере углубления и расширения масштабов кризисного развития, пролонгации нестабильности российского общества 1990 -х годов, всё более остро начинает ощущаться потребность в стабильности и порядке, обеспечении необходимых гарантий устойчивого развития и функционирования общественных структур, социальной защищённости населения.

В этих условиях в России начинает складываться новый социальный институт «социальная работа». Для этого развёртывается подготовка профессиональных работников для учреждений социальной сферы и управления.

Курский государственный медицинский университет первый в курской области приступил к подготовке специалистов по социальной работе (1991 год) [1].

Первым руководителем отделения социальной работы, в рамках лечебного факультета был заместитель декана Юрий Андреевич Блинков (декан, профессор Конопля Александр Иванович). В 1993 году факультет социальной работы стал самостоятельной структурой. Всю организационную на факультете возглавил декан - Юрий Андреевич Блинков.

Вся трудовая биография профессора Юрия Андреевича Блинкова связана с Курским государственным медицинским университетом.

Обучался на факультете лечебное дело с 1959 по 1965 г. Поступил в аспирантуру в 1965 г. и направлен в целевую аспирантуру во Второй Московский государственный медицинский институт им. Н.И. Пирогова на кафедру патологической анатомии возглавляемую академиком, профессором, доктором медицинских наук И. П. Давыдовским. В 1969 году, успешно защитив кандидатскую диссертацию на тему «К вопросу цианотической индурации почек».

Работая ассистентом на кафедре патофизиологии, выполнил и защитил в 1990 году докторскую диссертацию на тему: «Гуморальные факторы иммунной системы в репаративном остеогенезе». В 1991 году присвоено звание профессора.

Возглавлял факультет социальной работы до 2001 г. В 1994 году избран действительным членом Академии социальных наук. С 1997 года был избран председателем координационного Совета по социально - и медико-психологической реабилитации инвалидов разного возраста при комитете администрации Курской области. В 1998 году возглавил новую, впервые созданную в России, кафедру социально-психологической реабилитации и одновременно избран членом Президиума учебно-методического объединения (УМО) вузов России по социальной работе.

На протяжении всех лет активно занимался педагогической и научно-исследовательской работой. Им опубликовано более 160 научных статей, 6 учебно-методических пособий для преподавателей и студентов. Имел 12 изобретений, 11 рацпредложений, одно из которых отраслевого значения. Под его руководством выполнялись кандидатские и докторские диссертации.

Ю.А. Блинков был членом совета по защите кандидатских и докторских диссертаций по специальности «Физиология и иммунология» КГМУ и по специальности «Теория и методика обучения и воспитанию» Тамбовского государственного университета. Членом редакционной коллегии российского научно-практического журнала «Комплексная реабилитация больных и инвалидов» и «Вестник учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы» при Министерстве РФ.

Профессор Юрий Андреевич Блинков внёс большой вклад в формирование и развитие социального образования в курской области.

Под его руководством в 1994 году совместно с Министерством труда и социального развития РФ на базе ВНИКа КГМУ впервые разработаны учебный

план и программа по специализации «Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями», которые внедрены в 18 вузах России, где проводится подготовка и переподготовка социальных работников с высшим образованием. По результатам подготовки и переподготовки социальных работников по новому направлению совместно с Министерством труда и социального развития РФ проведены две всероссийские научно-практические конференции.

По специализации издано 20 учебно-методических рекомендаций для самоподготовки студентов и 7 пособий для преподавателей и студентов.

Принимал активное участие в разработке ООП ФГОС ВПО третьего поколения по направлению подготовки «Социальная работа» (квалификация «бакалавр»), рекомендованных Учебно-методическим объединением вузов России по образованию в области социальной работы при Минобрнауки РФ, по профилю подготовки «Социальная работа в системе здравоохранения».

Профессор Юрий Андреевич Блинков имел множество достижений и наград.

За многолетнюю плодотворную работу по подготовке медицинских кадров награжден Почетной грамотой МЗ РФ, а за участие в целевой федеральной программе «Дети-инвалиды» президентской программы «Дети России» - грамотой УМО вузов России по социальной работе. В 2002 году ему было присвоено звание «Отличник здравоохранения». В связи с 10-летним юбилеем специальности «Социальная работа» УМО вузов России по образованию в области социальной работы награжден дипломом и медалью императрицы Марии Федоровны «За социальное развитие». В 2006 году за высокий профессионализм и добросовестность в выполнении своего служебного долга награжден почетной грамотой УМО вузов России по социальной работе дипломом и серебряным Почетным знаком им. Петра Великого «За достижения в социальном образовании» [2].

Профессор Ю. А. Блинков по праву считается организатором школы социального образования в курской области. По его работам можно проследить большой творческий путь, который совпал с развитием региональной медицины и социальной работы по направлению медико-социальной реабилитации различных возрастных групп населения.

Литература:

1. Блинков Ю. А. Особенности подготовки специалистов социальной работы в медицинском вузе. \ Актуальные проблемы социальной работы в России: Материалы научно-практической конференции, посвящённой 15-летию факультета социальной работы КГМУ. – Курск: КГМУ, 2006. – С.10-18.

2. Профессора Курского государственного медицинского университета – 75 лет \ Под редакцией В. А. Лазаренко. – Курск: КГМУ, 2010. – С.14-15.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Кузьмин В.П.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

В 1991 году в КГМУ был открыт факультет социальной работы по приказу Министерства здравоохранения РСФСР «Об открытии специальности «Социальная работа» в высшей и средней школе». Решением Учёного Совета в 1992 году была создана выпускающая кафедра социологии и социальной работы, которую возглавил кандидат философских наук, доцент Степашов Николай Семёнович [1].

Первым направлением исследований студенческого научного кружка было «Человек в условиях трудной жизненной ситуации». Этому способствовали многочисленные учебно-методические и научные работы заведующего кафедрой Степашова Н. С. На заседаниях кружка студенты обсуждали состояния личностных и социально-групповых затруднений жизнедеятельности человека: одиночество, страх, страдания, пассивность, безработица, инвалидность, депрессия, стрессовые ситуации при заболевании, смерть и др.

В 1994 (февраль) году студенты научного кружка (Лобода В., Пилипенко В., Кузьмин В., Леньшина О., Мачис О., Хмелевская И., Труфанова М.) представили свои исследования на первом Всероссийском научном форуме по специальности «Социальная работа». Работа Пилипенко В. Е. заняла призовое третье место.

За период 1993 - 1997 годов самыми активными студентами – кружковцами были студенты старших курсов факультета социальной работы: Скрябина Т., Кикнадзе И., Кирин Е., Коротких С., Жукова А.

Первыми, среди выпускников факультета социальной работы, написали и успешно защитили кандидатские диссертации:

1. Скрябина (Бердникова) Т. В. - диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Юное материнство: Личностный и социальный аспекты» 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 1999 году. Научный руководитель доцент, кандидат философских наук Степашов Николай Семёнович.

2. Кузьмин В. П. - диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Социокультурный анализ жизненных затруднений незрячего человека». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2001 году. Научный руководитель доцент, кандидат философских наук Степашов Николай Семёнович.

3. Каменева Т. Н. - диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Материнство в неполной семье: личностные и социальные проблемы». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни.

Защищена в 2003 году. Научный руководитель доцент, кандидат философских наук Степашов Николай Семёнович.

4. Телегин А. А. -диссертация на соискание кандидат философских наук на тему: «Геронтософские поиски в русской мысли на рубеже XIX-XX веков», 09.00.03 - История философии. Защищена в 2003 году. Научный руководитель: доктор философских наук, профессор Когай Е. А.

5. Нишнианидзе О. О. -диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Делинквентное поведение как форма деструктивной девиации». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2003 году. Научный руководитель: кандидат философских наук, доцент Гайдукова И. Б.

6. Забелина Н. В. -диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Маргинализация пожилых людей в условиях социокультурной трансформации России». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2006 году. Научный руководитель: кандидат философских наук, доцент Зотов В. В.

7. Немцев А. Д. -диссертация на соискание ученой степени кандидат исторических наук на тему: «Боевые действия советских войск на территории Центрального Черноземья осенью 1941 – летом 1942 гг. (по материалам Курской области)». Защищена в 2006 году. Научный руководитель: доктор исторических наук, профессор Яценко К.В.

8. Попов А. А. -диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Духовная жизнь пожилых людей в современных социокультурных условиях». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2007 году. Научный руководитель: доктор философских наук, профессор Воробьев Ю. Л.

9. Сапронов А. В. -диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Социальная активность как конструктивная основа образа жизни молодежи в условиях социокультурных трансформаций». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2007 году. Научный руководитель: доктор философских наук, профессор Кравчук П. Ф.

10. Шкарина Ю. Ю. - диссертация на соискание ученой степени кандидат социологических наук на тему: «Социокультурный анализ взаимодействия пожилых людей и молодёжи». 22.00.06 - Социология культуры, духовной жизни. Защищена в 2007 году. Научный руководитель: доктор философских наук, профессор Кравчук П. Ф.

Молчанова Л. Н., окончившая факультет социальной работы по форме обучения экстернат, защитила диссертацию на соискание ученой степени доктора психологических наук на тему: «Система регуляции состояния психического выгорания (на примере преподавателей профессий помогающего типа)». 10.00.01- общая психология, психология личности, история психологии. Защищена в 2012 году.

На развитие студенческих научных работ оказало включение в 1994 году факультета социальной работы в «Всероссийский научно-исследовательский коллектив» по разработке учебного плана и программ по специализации

«Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями», которые были внедрены в 15 вузах России. [1] Руководителем данного направления был доктор медицинских наук, профессор Блинков Юрий Андреевич.

Студенты научного кружка получили возможность проводить исследования по изучению жизненных затруднений детей с ограниченными возможностями здоровья на базах: областное казенное учреждение стационарного социального обслуживания Курской области "Областной медико-социальный реабилитационный центр имени преподобного Феодосия Печерского"; Областное казенное учреждение социального обслуживания населения системы социального обеспечения "Курский областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних"; Курский музыкальный колледж-интернат слепых и др.

В 2003 – 2008 гг. Ю. А. Блинковым на кафедре была открыта аспирантура по специальности «Социология медицины». Первыми аспирантами были выпускники факультета социальной работы КГМУ Боева С. А., Шоркин М. И.

Научный кружок кафедры социальной работы и безопасности жизнедеятельности под руководством старшего преподавателя Сазоновой Светланы Валерьевны и доцента Кузьмина Вячеслава Петровича, имеет множество достижений. Значимыми среди них являются:

1. СНО кафедры социальной работы награжден Дипломом 3 –й степени за 3 место по итогам конкурса СНО КГМУ 2012-2013 учебного года.

2. Кафедра социальной работы награждена Дипломом 2-й степени за победу в конкурсе на лучший научный студенческий кружок в 2014 году.

Наиболее активными старостами студенческого кружка являлись: Шадёркин Александр (2004 - 2006 годы) и Сидельникова Екатерина (2012- 2014 годы).

В 2015 году, староста научного кружка кафедры, Соломатина Надежда Анатольевна заняла 3 место на 3 этапе Всероссийской олимпиаде студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 «Социальная работа» (бакалавр), проходившего на базе РГСУ город Москва.

В 2016 году студентка 4 курса Падычева А. Г. (выпускница факультета социальной работы) заняла 3 место на Всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ студентов в области социальной работы «Социальная радуга».

На современном этапе студентами – кружковцами проводятся исследования в рамках научных направлений: «Социальная работа с лицами, имеющими жизненные затруднения», «Здоровье и образ жизни».

Это находит отражение в участии кружковцев в традиционной Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых с международным участием «Молодежная наука и современность» КГМУ.

В 2016 году кафедрой социальной работы была впервые проведена Региональная научная конференция учащихся, студентов и молодых учёных «Здоровье и образ жизни молодёжи». В ней приняли участие учащиеся школ

города Курска и области, студенты медико-фармацевтического колледжа КГМУ, студенты КГМУ.

За 2015 -2016 учебный год студенты имеют более 20 научных публикаций и выступлений с секционными докладами на научных конференциях.

С учётом современных требований к студенческой науке кружку кафедры социальной работы и безопасности жизнедеятельности необходимо:

1. Увеличить участие студентов факультета социальной работы в научных конференциях на российском и международном уровне.

3. Активизировать совместные научные публикации преподавателей и студентов в российских журналах ВАК и рейтинговых журналах (с импакт-фактором не ниже 0,3).

4. Организовать участие студентов в конкурсе на получение грантов.

5. Проводить совместные заседания научного кружка кафедры социальной работы со студентами гуманитарных факультетов Вузов города Курск.

Таким образом, активное участие в СНО на кафедре социальной работы и безопасности жизнедеятельности позволяет студентам реализовать свои профессиональные интересы и овладеть навыками необходимыми бакалавру, специалисту социальной работы. Студенческий научный кружок открывает много возможностей, благодаря которым студент может реализовать себя и как личность, и как научный деятель.

Литература:

1. Блинков Ю. А. Особенности подготовки специалистов социальной работы в медицинском вузе. \ Актуальные проблемы социальной работы в России: Материалы научно-практической конференции, посвящённой 15-летию факультета социальной работы КГМУ. – Курск: КГМУ, 2006. – С.10-18.

РОЛЬ СТОХАСТИКИ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лыкова К. Г.

ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»

Наличие элементов стохастичности в системе социального образования является важным условием повышения интеллектуальных способностей обучающихся. Школьный курс математики существует по строго детерминированным законам, поэтому полученные учениками знания отстранены от реальной жизни. В связи с этим формирование вероятностно-статистических представлений об окружающей нас действительности; осознание обучающимися случайной природы явлений и процессов; их парадоксальности и проблемности; а также многофункциональности стохастических методов, применение которые будет полезным в будущей

работе - вот один из наиболее острых моментов изучения элементов стохастики в школьном курсе математики в системе социального образования.

Так, например, для филолога-лингвиста будут необходимы умения анализа при доказательстве достоверности произведений, при исследовании происхождения слов, выражений и прочего; для социолога - просто обязательны навыки работы со статистическими данными: их обработка, классификация, группировка и т. д.; для экономиста – востребован опыт планирования деятельности предприятий; для биолога – аналитические способности, предполагающие сбор, переработку результатов, проведенных опытов, подсчет количественных или качественных характеристик объектов; для химика – прогнозирование протекания химических реакций, взаимодействия реагентов; для фармацевта – умения сравнения и оценки лекарственных средств. Таким образом, все перечисленные примеры свидетельствуют об универсальности стохастических представлений в любом виде деятельности.

Анализ результатов международных исследований PISA показал, что способности российских обучающихся к применению полученных учебных знаний, умений и навыков в случаях, приближенных к реальным жизненным проблемам, ниже навыков решения заданий, имеющих случайную природу явлений и процессов. Установлено, что ученики гораздо успешней выполняют задачи репродуктивного уровня и задачи по воспроизведению предметных знаний и умений, нежели задания практического случайного характера.

Данное положение свидетельствует о невысоком уровне сформированности практических умений, позволяющих справляться с заданиями, имеющими непосредственное отношение к жизненным обстоятельствам, а также вопросам, возникающим в будущей профессиональной деятельности выпускников.

Итак, умения применять знания элементов стохастики позволяет лучше понимать разнообразную природу случайных процессов и явлений на конкретных жизненных примерах; определять многофункциональные особенности стохастических методов; ориентироваться в жизненных случайных ситуациях, истолковать которые можно как непознанные объективные закономерности.

Рассмотрим следующую задачу межпредметного характера, которая будет актуально для обучающихся как гуманитарного, так и химико-биологического профиля, для решения которой им придется применить полученные ранее знания к конкретной проблеме.

К важнейшим характеристикам крови человека относится резус-фактор. Ген «резус положительный» доминантен по отношению к гену «резус отрицательный». В одной из обследуемых популяций людей вероятность того, что человек имеет положительный резус-фактор, равна 0,91. Для случайной величины X — числа резус-отрицательных людей среди 1 000 человек этой популяции, найти:

- а) математическое ожидание, дисперсию и среднее квадратичное отклонение;

- b) вероятность того, что абсолютная величина отклонения числа резус-отрицательных людей от его математического ожидания не превзойдет заданного положительного числа δ ;
- c) интервал, симметричный относительно математического ожидания, в котором с вероятностью 0,9722 будут заключены возможные значения X [1].

Решение. Известно, что случайная величина X - число резус-отрицательных людей среди 1 000 человек обследованной популяции, и распределена она по биномиальному закону.

Общее число испытаний $n = 1\ 000$.

Событие A — это один человек, который является резус-отрицательным. Событие A в каждом из испытаний может, как произойти, так и нет.

Событие B — это один человек, являющийся резус-положительным. К тому же это противоположное событие к событию A .

Тогда $P(B) = q = 0,91 \Rightarrow p = 1 - q = 0,09$.

Обозначения: $M(X)$ – математическое ожидание; $D(X)$ — дисперсия; $\sigma(X)$ - среднее квадратичное отклонение.

a. Математическое ожидание, дисперсию, среднее квадратичное отклонение случайной величины X можно найти по следующим формулам:

$$M(X) = n \cdot p = 1\ 000 \cdot 0,09 = 90;$$

$$D(X) = n \cdot p \cdot q = 1\ 000 \cdot 0,09 \cdot 0,91 = 81,9;$$

$$\sigma(X) = \sqrt{n \cdot p \cdot q} = \sqrt{81,9} = 9,05.$$

b. Возможные значения случайной величины X равны $x_i = m$, где m — число появлений события A в n независимых испытаниях. При математическом ожидании величины X : $M(X) = n \cdot p$, получим:

$$P(|m - np| \leq \delta) = P(np - \delta \leq m \leq np + \delta) \quad (1).$$

По интегральной формуле Лапласа: $P(m_1 \leq m \leq m_2) \approx \Phi(x_2) - \Phi(x_1)$ (2) где $x_1 = \frac{m_1 - np}{\sqrt{npq}}$ и $x_2 = \frac{m_2 - np}{\sqrt{npq}}$ (3), при $m_1 = np - \delta$ и $m_2 = np + \delta$.

Теперь, подставим в формулу (1) правую часть вместо $m_1 = np - \delta$ и $m_2 = np + \delta$ и получим: $P(np - \delta \leq m \leq np + \delta) = P(m_1 \leq m \leq m_2)$

А теперь в правой части формулы (2), подставив формулы (3), получаем:

$$\Phi\left(\frac{np + \delta - np}{\sqrt{npq}}\right) - \Phi\left(\frac{np - \delta - np}{\sqrt{npq}}\right) = 2 \Phi\left(\frac{\delta}{\sqrt{npq}}\right) \quad (4).$$

В результате, к первоначальной левой части из формулы (1) мы можем приравнять получившуюся правую часть формулы (4), и получим:

$$P(|m - np| \leq \delta) \approx 2 \Phi\left(\frac{\delta}{\sqrt{npq}}\right) \quad (5).$$

c. Границы искомого интервала определяет число $\delta > 0$.

По условию нам известно, что $P(|m - np| \leq \delta) = 0,9722$, тогда, подставим это значение в правую часть (5): $2 \Phi\left(\frac{\delta}{\sqrt{npq}}\right) = 0,9722 \Rightarrow \Phi\left(\frac{\delta}{\sqrt{npq}}\right) = 0,4861$.

Далее, посмотрев таблице значений Лапласа - число 0,4861 получим, что $\frac{\delta}{\sqrt{npq}} = 2,2$.

Отсюда, выразим δ как $\delta = 2,2 \cdot \sqrt{npq} = 2,2 \cdot 9,05 = 19,91$.

Ранее мы указали, что δ - это целое число, поэтому $\delta = 20$.

И последнее получаем, что $np - \delta \leq m \leq np + \delta$.

Отсюда, $70 \leq m \leq 110$ или это также можно записать как $x_i \in [70;110]$.

Таким образом, ответ:

- a) математическое ожидание равно 90; дисперсия равна 81,9; и среднее квадратичное отклонение равно 9,05;
- b) вероятность того, что абсолютная величина отклонения числа результатов отрицательных людей от его математического ожидания не превзойдет заданного положительного числа δ , равна $19,91 < 20$
- c) интервал, симметричный относительно математического ожидания, равен $x_i \in [70;110]$.

В заключении, важно отметить, что владение обучающимися стохастическими знаниями позволяет им свободно адаптироваться к возникающим жизненным ситуациям: быть в курсе новостей, уметь владеть информацией: организовывать сбор, обработку, анализ, оценку данных, а также искать наиболее рациональный вариант разрешения сложившейся проблемы. Таким образом, элементы стохастики в системе социального образования обладают огромным просветительским потенциалом, в сравнении с другими областями математики.

Литература:

1. Ковалёв, В. А. Теория вероятностей: задачник-практикум / В. И. Ковалёв, С. С. Мамонов; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. «Рязань, 2012». - 64 с.

МОЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Яценко Е. А., Илюхина Ю.В.

**МДОБУ № 43, г. Новокубанск, Краснодарский край
ГБОУ ИРО Краснодарского края**

В соответствии с Федеральным Законом "Об образовании в РФ" качество образования является приоритетным направлением развития системы российского образования и дошкольного образования, в частности.

Одним из этапов управления качеством образования является отбор квалифицированных кадров, повышение их квалификации. В настоящее время в системе дошкольного воспитания в основном работают люди, получившие образование в советской школе, где приоритетным было формирование знаний, умений и навыков. Без фундаментальных знаний обойтись нельзя. Модернизацию педагогических технологий может реализовывать педагог, обладающий инновационным стилем мышления.

В нашем образовательном учреждении работают педагоги-практики с большим стажем работы, чья профессиональная подготовка зачастую не отвечает установкам «компетентностного» и «деятельностного» подхода. Отсюда возникает противоречие между образовательными ожиданиями общества, перспективой развития образовательной системы и реальным воплощением этих ожиданий в педагогической среде. Именно этот факт стал решающим при выборе темы инновационного проекта: «Реализация деятельностного подхода в совершенствовании педагогического корпуса ДООУ в условиях внедрения ФГОС ДО».

Основной замысел – это «Глобальная перезагрузка», педагогов, как в содержательном, так и в организационном аспекте работы с дошкольниками. Основная цель – разработка и реализация алгоритма совершенствования педагогического корпуса в современных реалиях.

В рамках реализации инновационного проекта был составлен план методической работы, представляющий собой один из системных аспектов в непрерывной системе образования педагогических кадров.

Работа в данном направлении организована следующим образом:

1. Проанализированы современные тенденции в методической работе по повышению профессиональной компетенции педагогических кадров ДОО: формы, методы, условия.

2. Определена система диагностики профессиональных компетентностей педагогов ДОО (модифицированный опросник, собеседование с педагогами, маркерная карта, которая помогает оценить, насколько хорошо педагог внедряет деятельностный метод в образовательный процесс).

3. Для каждого педагога ДОО определен актуальный уровень его профессионального развития, составлен профиль профессионального развития.

4. Созданы условия для профессионального саморазвития педагогов (Рабочая тетрадь для повышения личностного и профессионального роста педагога, запущена работа клуба «Мыслитель»).

Всю методическую работу по повышению квалификации педагогов в нашем учреждении мы проводим по нескольким целевым блокам:

- педагог – методист;
- педагог – коммуникатор;
- педагог – деятель;
- педагог – творец;
- педагог – психолог;
- педагог – аудитор.

Тематика целевых блоков полностью включает в себя все компетентности, обозначенные в ФГОС ДО, так и в профессиональном стандарте педагога.

Специалистами ДООУ была проведена диагностика, результаты которой дали возможность оценить уровень развития педагогов по каждому целевому блоку. На основе этих результатов мы разработали тетрадь личностного и профессионального роста педагогов, в которой содержится индивидуальный маршрутный лист (см. рисунок 1), в нем обозначен поэтапный путь

становления личностного и профессионального роста. Соблюдение принципа mini-max деятельностного подхода предполагает, что набор заданий одинаков для каждой тетради, однако порядок их прохождения и количество зависит исключительно от результатов личной диагностики и притязаний самого педагога.

Задания в тетради разработаны на основе принципов деятельностного подхода. Разделы соответствуют выше обозначенным целевым блокам, которые, в свою очередь разделены по направлениям: «Я педагог», «Я личность». Работая в тетради, педагог в интересной и увлекательной форме развивает необходимые компетентности и повышает собственную траекторию профессионального роста. Кроме того, в тетради предусмотрен ряд заданий, рассчитанных на выполнение в сотрудничестве (с коллегой, ребёнком, группой детей)

Рефлексивный анализ проводится по итогам выполнения каждого задания: педагог рисует соответствующие пиктограммы на своем маршрутном листе.

Организация методической работы по повышению квалификации педагогов осуществляется в рамках работы клуба «Мыслитель». В соответствии с целевыми блоками планируются мероприятия различной направленности, участвуя в которых педагоги в занимательной нетрадиционной форме обретают все те необходимые качества, позволяющие им быть успешными и конкурентоспособными в современном образовательном пространстве. Особенностью мероприятий является то, что они полностью выстроены с опорой на принципы деятельного подхода.

Нам удалось создать организованную систематическую работу клуба «Мыслитель», которая стимулирует педагогов к поиску нестандартных решений, инициативности, самостоятельности и формирует у них ответственность за свой профессиональный уровень. Такие активные формы работы с педагогическим коллективом объединены одним связующим звеном. Этим звеном стали принципы деятельностного подхода, которые запускают со временем механизм саморазвития и привычку постоянно совершенствовать себя.

Одним из положительных результатов работы над инновационным проектом стало раскрытие инновационного потенциала педагогов, их позитивного конструктивного подхода к решению образовательных задач, позволяющих достигать качественных результатов.

Наши педагоги вместе с детьми играют и развиваются, вместе делают новые открытия, вместе осваивают «инструменты» саморазвития и самообразования, что позволяет им быть успешными и конкурентоспособными в современном образовательном пространстве.

Маршрутный лист

Отмечайте на листе этапы своего личного и профессионального роста. При помощи смайлов дайте оценку своим ощущениям

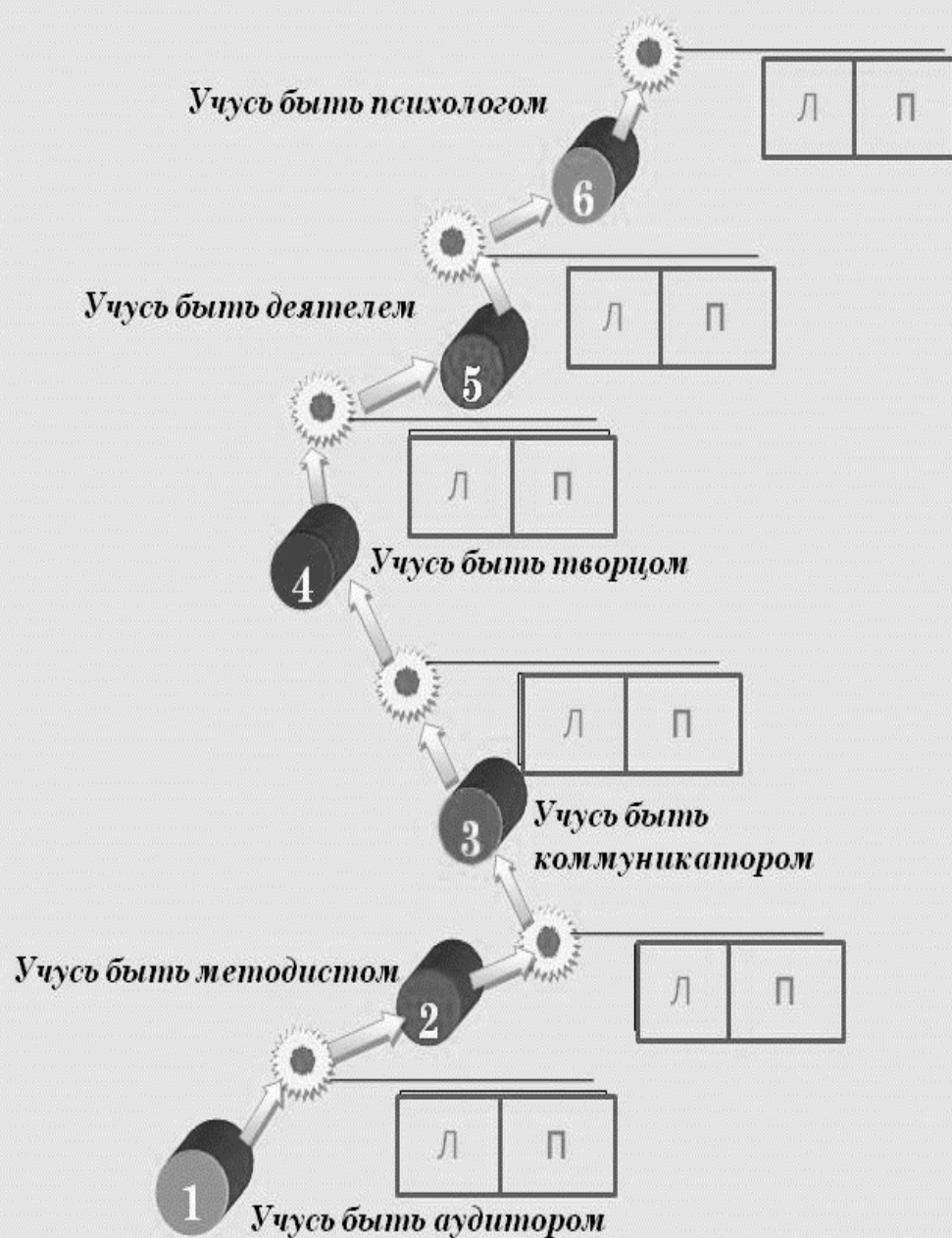


Рис. 1.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООТНОШЕНИЯ И ПОЛОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООЦЕНКИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Евдокимова Д.В.

Медицинский институт

ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»

В системе здравоохранения Российской Федерации, в изменившихся социально-экономических условиях и повышении требований к качеству медицинской помощи становится актуальным изучение факторов влияющих на профессиональную деятельность медицинского персонала [2]. Изучая личность как субъекта деятельности исследуют то, как личность преобразует, творит предметную действительность, в том числе и самого себя, вступая в активное отношение к своему опыту, к своим потенциальным мотивам, к своему характеру, способностям и к продуктам своей деятельности [1]. Самоотношение личности и формирование адекватной самооценки являются сложным когнитивно-аффективным комплексом, являющимся одним из главных процессов развития личности. При этом структура самоотношения личности состоит из двух компонентов: рационального отношения к себе как субъекту социальной активности, образующего категориальное «Я» и эмоционально-ценностного отношения к себе – переживания и оценки собственной значимости как субъекта социальной активности (рефлексивное «Я»). Но не только оно влияет на развитие гармоничной и самодостаточной личности. Также самооценка человека определяет отношение к миру, людям и самому себе, является регулятором социальной и профессиональной активности. Медицинская ответственность считается высокой и почетной, но и тяжелой, что связано с повседневным участием в жизни других людей. Деятельность медицинских работников несет особый характер: проявляется ответственность не только за свою работу, но и за самое ценное – жизнь.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей профессионального самоотношения медицинских работников, а также выявление половых различий в их самооценке.

Весной 2016 года были обследованы 60 респондентов (23 мужчины и 37 женщин в возрасте от 28 до 57 лет), работающие в различных сферах медицины: хирургия, терапия, офтальмология, гинекология, оториноларингология, эндокринология. Эмпирические данные были получены с использованием следующих методик: методика «Субъективного благополучия», «Базовые убеждения» Р. Янов-Бульман, «Оценка уровня удовлетворённости качеством жизни» Н.Е. Водопьянова, методика «Уровень развития рефлексивности» А. В. Карпов, методика «Самоотношения» К.В. Карпинский, методика изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцевой),

методика самооценки личности (Будасси), опросник образа собственного тела, тест «Пирамида» Маслоу.

Участники исследования были отнесены к двум группам в зависимости от стажа работы: «до 19 лет стажа» и «20 и более лет стажа». В первую группу были отнесены 32 человека (12 мужчин и 20 женщин), а во вторую – 28 человек (11 мужчин и 17 женщин).

По данным проведенного исследования выявлено, что у медицинских работников со стажем работы менее 20 лет общая благосклонность окружающего мира взаимосвязана с добротой людей, R-случайностью событий, ценностью «Я» и с профессиональной деятельностью. При этом врачи и медицинские сестры со стажем работы 20 и более лет выражают в своем самоотношении взаимосвязь благосклонности мира, ценности «Я», доброты людей, справедливости мира, работы и общим показателем благосклонности мира.

Анализ результатов также показал, что уровень общей самооценки у медицинских работников мужского пола достоверно выше ($p > 0,05$), чем у женщин-врачей и медицинских сестер. По данным шкалы «Самоуверенность» у мужчин показатели значительно выше, чем у женщин, что отражает выраженную самоуверенность, ощущение силы собственного «Я», высокую социальную смелость, а также доминирование мотива успеха.

По результатам можно сделать вывод, что личностные категории медицинских работников, относящиеся к сферам: «Работа», «Удачливость» и к личностной сфере, являясь сложным психологическим феноменом, выступают в качестве определяющего вектора их деятельности и поведения с пациентами. При этом, чем больше стаж работы, тем меньше работники медицины связывают свои успехи с везением и благосклонностью окружающего мира, а в больше склонны рассчитывать на самоотношение и ценность «Я». Однако мужчины по сравнению с женщины более устойчивы как личности, что способствует их профессиональному росту в условиях стресса и физических нагрузок. Таким образом, самооценки мужчин и женщин базируются на принятых в обществе гендерных стереотипах и нормах поведения, мужчины точнее и объективнее в своих самооценках, чем женщины.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования: уч. пос. / А.Г. Асмолов. – М.: Педагогика, 1984. 105 с.
2. Касимовская Л.А. Медико-социальные и профессиональные факторы дезадаптации сестринского персонала: автореферат, дисс. на соискание ученой степени к.м.н. / Л.А. Касимовская. Москва, 2008. - 144 с.

СВОЕОБРАЗИЕ СВЯЗИ МЕЖДУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИМИ МЕТОДАМИ И РОМАНТИЗМОМ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Кузьмин В.П., Кетова Н.А.,
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»,
Филиппович М.С.
ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

Арт-терапевтическое направление как в социально-психологической, так и в педагогической коррекции девиантного поведения ориентируется на уникальный внутренний мир каждого подростка. В большинстве случаев оно позволяет скорректировать поведенческие и иные нарушения. Об этом говорят А.И. Копытин, Т.Д. Зинкевич, Ю.Е. Шабашева и другие.

Внутренний мир подростка во многом определяется от факторов среды, в которой находится подросток. И одним из фундаментальных факторов является социальная среда, и, в первую очередь, семья.

Тем не менее некоторые семьи не могут обеспечить подростка положительным социальным опытом, вследствие чего он попадает в группу риска, а семья становится асоциальной. Поскольку «Я-концепция» интенсивно формируется в подростковом возрасте, то в случае не стабильности социальной среды, она зачастую принимает неустойчивое состояние. В этом случае у подростка формируется высокое внутренне эмоциональное напряжение. И единственный способ освободиться от напряжения и внутренних переживаний - преобразование их в нечто физическое, то есть опредмечивание собственных чувств. Искусство, в контексте арт-терапии, являются средством невербального самовыражения подростков.

В настоящее время в лечебной и психокоррекционной практике арт-терапия это совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме, позволяющая с помощью стимулирования художественно-творческих проявлений человека осуществить коррекцию нарушений различных процессов [2].

Данная терапия включает в себя несколько видов деятельности для коррекции поведения: музыкотерапия, сказкотерапия, изотерапия, библиотерапия и другие. С.А. Черняева дает теоретические обоснования применения сказкотерапии в коррекционной работе с отклоняющимся поведением[3]. Игнаткина М.С. подчеркивает, что особенностью сказкотерапии и драматерапии является возможность воздействия на поведения посредством народных традиций, народных сказаний и легенд. Подобные тексты оказывают благотворное влияние на мировоззрение несовершеннолетнего путем косвенной проекции, самоанализа.

Для составления коррекционной программы в работе с девиантными подростками наиболее часто отбираются художественные произведения, главные герои которых являются личностями с отличными от общества

взглядами, вступающие в конфликт с миром. Эту категорию составляют книги, пронизанные духом романтизма.

Романтический герой, как и подросток с девиантным поведением, имеет общую черту, а именно пребывает в таком состоянии духовного предела, когда все чувства обострены, когда он - одиночка. Весь образ личности определен страстностью, устремленностью, удовлетворению желаний. В романтической литературе подчеркнута внимание к человеческой личности, ее сложности, индивидуальности.

Но при выборе произведения характеристика героя не является первостепенной, наоборот, обстоятельства, окружающая действительность помогает подростку идентифицировать себя с главным персонажем.

Романтики, входящие в Йенский кружок, опирались на работы Ф.Фихте, раскрывали некоторые его понятия. Так, в работе «Система учения о нравственности» он писал, что «искусство формирует не только ум, как это делает ученый, и не только сердце, как нравственный наставник народа; оно формирует целостного человека, оно обращается не к уму и не к сердцу, но ко всей душе в единстве ее способностей, это нечто третье, состоящее из первых двух». Данная цитата обращает внимание на душевный мир личности, его богатству и глубине переживаний. Потому герой для подростка становится неким образцом и собратом в переживании.

В данном случае арт-терапия выступает процессом, в ходе которого на личность подростка влияет два механизма [1, С. 296]:

- искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти ее решение через изменение этой ситуации на основе креативных способностей субъекта;

- эстетическая реакция позволяет изменить действие эффекта «от мучительного к приносящему наслаждение», гармонизировать внутренний мир.

На базе ОКУ «Курский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» нами было проведено исследование, которое касалось влияния арт-методов на коррекцию девиантного поведения у подростков 12-14 лет. Выборку составили 20 человек, из которых десять мальчиков и десять девочек. Были организованы две группы: контрольная, на которую не были применены арт-методы, и экспериментальная, которая была подвержена воздействию разработанной нами программой с использованием арт-методов.

Программа включала в себя методы библиотерапии, которая подразумевала чтение или рассказ определенных произведений и соответствующих историй из жизни самих подростков; фильмотерапии, в которую был включен просмотр мультфильмов с демонстрацией агрессии и ее последствий, стремлений героев осуществить свою мечту, проблемы героев с их отличительными чертами характера, не вписывающиеся в социальную среду т.д.

Для оценивания результата мы воспользовались тестом «Предрасположенность личности к конфликтному поведению» К.Томаса, которое провели перед началом мероприятия и по их окончании. Данный тест определяет тактику поведения подростков в конфликтной ситуации. При

проведении занятий с применением метода библиотерапии, мы определили произведения с романтической идеей (уникальность личности и ее противостояние каким-либо обстоятельствам), которые должны показать подросткам о способах решения конфликтов, а также скорректировать поведение путем совместного обсуждения.

Интересно отметить, что в литературных произведениях так же, как и в реальной действительности присутствуют подобные стратегии разрешения конфликта:

1. Соперничество – предполагает постоянное (или периодическое) навязывание своих идей или поступков, в результате которых ассимилируется одна из сторон, но процесс этот достаточно длительный и чаще всего несет негативный оттенок, так как оппоненты не имеют возможности объективно оценить и себя, и другого индивида. Например, у Альберта Санчеса Пиньоля в «Холодной коже» заметна эта стратегия, когда оба хотели обладать одним вплоть до лишения одного из них жизни. Или у Эмиля Золя «Деньги», где главный герой – Аристид/Саккар – на протяжении всей книги пытается добиться успеха в борьбе с евреем Гундерманом. Ярким примером в романтической литературе является произведение М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Грушницкий и Печорин – две противоположные личности, между ними обнаруживается социальная, психологическая, интеллектуальная пропасть, которая делает их непримиримыми врагами. И конфликт между ними заканчивается дуэлью.

2. Компромисс – это желание обеих сторон прийти к миру через некоторые уступки по отношению к себе. То есть выйти из конфликта, потеряв «мало крови». У героев-романтиков отсутствует понимание данной стратегии, поскольку он отдается своей идее полностью, чтобы получить определенный результат. Компромисс в данном случае предстает для него неким уничтожением, а подросток станет анализировать поступки героя.

3. Приспособление – это вынужденный и полный отказ от своей позиции, интересов. В «Терезе Ракен» Эмиля Золя виден отказ Терезы от своих природных особенностей (страсть и пылкость, которая передалась от матери), путем сдерживания своих эмоций и чувств. Жермена де Сталь, представительница раннего романтизма, в произведении «Коринна или Италия» демонстрирует тонкость чувств, яркое их проявление. Освальд, влюбленный в главную героиню, испытывает к ней соответствующие чувства, но после ее смерти, ему приходится смириться. Этот отрывок может быть интерпретирован, как настойчивое требование – жить, несмотря на потерю, утрачивания прошлого.

4. Уход от конфликта наблюдается в том случае, когда силы одного из оппонентов теряют былую успешность и энергию для продолжения конфликта. Пример этой стратегии мы можем найти в произведении Ф. Шиллера «Вильгельм Телль», когда ему приходится подчиниться и стрелять из лука в яблоко на голове своего родного сына.

При проведении первой пробы до проведения составленных нами мероприятий было выявлено следующее:

Тактика «соревнование» выявлена у 2 несовершеннолетних.

Тактика «сотрудничество» выявлена у 1 несовершеннолетнего.

Способность идти на компромисс выявлена у 1 несовершеннолетнего.

Тактику «избегания» используют 2 несовершеннолетних.

В конфликтной ситуации 1 несовершеннолетних используют тактику «приспособление».

У 3 несовершеннолетних нет предпочитаемой тактики поведения, т.е. в конфликтных ситуациях они ведут себя по-разному, используя разнообразные тактики поведения.

Во время второй пробы несовершеннолетние уже определяют тактику поведения, а именно тактика сотрудничества выявляется уже у 3 несовершеннолетних. Также увеличилось число несовершеннолетних, выбравших тактику «избегания», а именно 4. Число детей, выбравших способность идти на компромисс, выявлена уже у 2 детей. То есть, несовершеннолетние подростки могут определить стратегию поведения в конфликтной ситуации, анализировать действия своего оппонента и контролировать свои действия.

При рассмотрении арт-методов как специфического аспекта реабилитации подростка с девиантным поведением, мы пришли к выводу, что применение арт-методов оказывает положительный эффект в коррекционных мероприятиях. Арт-методы как среда для взаимоотношений подростков влияет на личность подростков, их творческую реализацию, а также приобретает творческо-корпоративный климат образовательной среды.

Литература:

1. Казакова В. П. Использование музыкального фольклора как средства адаптации к социальной среде // Вестник ЧГУ. - 2006. - №6. - С.295-298.
2. Халиуллина Л. Р., Мухлисова Ф. Г. Фототерапия в работе с девиантными подростками // МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ . - 2014. - №6-1. - С.105.
3. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. - СПб.: Речь, 2002. - 168 с.

СОТРУДНИЧЕСТВО С РОДИТЕЛЯМИ ИЛИ ЕЩЕ РАЗ О ГЛАВНОМ

Мячева Г.Н.

**МБДОУ детский сад комбинированного вида №10 «Малышок»
посёлка Псебай МО Мостовской район**

Кто может стать для педагога партнером и соратником, а может быть соперником, а иногда и настоящим врагом? Кого так сильно боятся неуверенные в своем профессионализме педагоги и на кого надеются педагоги, знающие как правильно подойти к решению многих задач? Кто же это - такая ключевая и неоднозначная фигура в образовательном пространстве детского сада? Конечно, речь снова идет о родителях! Несмотря на то, что большое количество исследований и разработок посвящено вопросам взаимодействия с семьей, наша организация продолжает искать эффективные приемы и пути сотрудничества с современными родителями.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования представляет собой трехсторонний общественный договор между семьей, обществом, государством.

Как же привлечь родителей к образованию наших воспитанников? Творческой группой педагогов, работающих в статусе краевой площадки передового педагогического опыта по теме: «Социальное партнерство семьи и детского сада в условиях реализации ФГОС ДО» найдено, на наш взгляд, новое направление в работе с родителями – привлечение их к образованию детей, через введение в совместную деятельность детских семейных журналов «Развивайка». Главная идея данного журнала в том, что он разработан для полноценного осуществления образовательной деятельности в семье и должен помочь родителям организовать совместную образовательную деятельность с детьми 5-7 лет в домашних условиях. Журнал состоит из 2-х частей. В первой представлены задания для детей 5-6 лет, а вторая часть ориентирована на формирование у детей школьной зрелости.

Детский семейный журнал «Развивайка» - это совместная работа педагогов высшей квалификационной категории Паходкиной И.В., Дубининой Н.А. и доцента кафедры развития ребенка младшего возраста ГБОУ ИРО Краснодарского края Илюхиной Юлии Валерьевны.

Дошкольная организация реализует основную образовательную программу дошкольного образования, которая разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, с учетом примерной образовательной Программы дошкольного образования, а также с учетом авторской вариативной программы «Детство» (Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева), поэтому все задания в детском семейном журнале «Развивайка» ориентированы на эти программы. Пособие не является обязательным и не требует отчета о проделанной работе.

Мы предложили родителям наших воспитанников объединить усилия для того, чтобы в условиях семейного досуга также «запустить» механизмы

развития эмоциональной, интеллектуальной и социальной зрелости детей, как это происходит в стенах дошкольного учреждения. Представленный в журнале дидактический материал позволяет наладить совместную деятельность взрослых и детей во всем многообразии ее форм, донести до семьи ценность, кажущейся с первого взгляда незамысловатой, детской деятельности и значимость достигнутых в ней результатов.

В журнале представлен тот разумный минимум, который нужен для полноценного развития ребенка старшего дошкольного возраста, и обладает «волшебными» воспитательными возможностями. Оценить его значимость родители смогут, когда их ребенок пойдет в школу. Рано или поздно малыш сам сможет справляться с задачами, но это произойдет только в том случае, если на начальных этапах родители будут рядом, без поддержки взрослого ребенок не справится. В дошкольном детстве влияние родителей на кроху обладает такой силой, которая способна творить чудеса!

Материал, представленный в семейном журнале, позволяет реализовать основные культурные практики, такие как: игровая деятельность, продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность и коммуникативный тренинг. Дидактический материал, предназначенный для семьи, непосредственно связан с образовательной деятельностью в детском саду, вплетен в общий образовательный контекст. Использование материала не требует от родителей привлечения дополнительных материалов извне.

В структуру журнала входит:

Визитная карточка семьи "Мы рады знакомству"

Обращение к родителям с пояснением цели и задач журнала

Условные обозначения, которые дают возможность родителям распределить обязанности с детьми (рисунок 1)

Задания, систематизированные по календарным месяцам (рисунки 2- 6)

Все задания сопровождаются неформальными обращениями к родителям и детям, что немаловажно для мотивации и привлечения к совместной деятельности. Например:

- *Уважаемые родители! Предлагаем вам закончить задание, начатое в детском саду: заполните пустые поля так, чтобы ни одна фигура не повторялась ни в строках, ни в столбцах. Желаем успехов!*

- *Уважаемые родители! Все знают, что стихи учить трудно. Мы с ребятами при помощи таблиц – подсказок уже учили стихи. Предлагаем вам тоже при помощи таблицы выучить стихотворение «Осень». Успехов в изучении!*

- *Уважаемые родители! Именно ваша помощь даст возможность вашему ребенку провести необычный опыт. Предлагаем записать ваши наблюдения и впечатления ребенка.*

- *Уважаемые родители! Предлагаем вам вместе с детьми поздравить близких с наступающими праздниками. Для этого вам понадобится открытка, которую мы предлагаем вам выполнить вместе с детьми. Ее можно даже отправить по почте, если приклеить марку и.т.д.*

Поиск новых форм работы с родителями остается всегда актуальным, а использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников детского

сада даёт положительные результаты. Всей своей работой сотрудники ДОО доказывают родителям, что их вовлечение в педагогическую деятельность, заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка. В этом секрет успеха нашего детского сада.

**Условные обозначения
для выполнения заданий**

-  - самостоятельное выполнение задания;
-  - небольшая помощь взрослого;
-  - это задание для всей дружной семьи;
-  - с помощью взрослого прочти и разучи;
-  - задание с использованием дополнительного материала.

Рисунок 1

1 Попробуй придумать рассказ по картинкам и попроси взрослых написать его. А в детском саду мы сравним рассказы. Как ты думаешь, они будут одинаковыми?




Рисунок 2

5 Чтобы вам удобнее было читать и не потерять страничку, на которой вы читаете или пишете, можно сделать закладки из картона. Картон можно вырезать из цветной бумаги или картона. А буквы и другие картинки вырезать из детских журналов.




Рисунок 3

10 Ребята! На дне моря живет много рыб в своей обуви – утятах. Помогаем своим рыбешкам найти информацию об этой обуви и рассказать вам. Информацию можно найти в интернете. А задание выполнит кто захочет.



На море живет в основном голубая рыба – утятик. Случилось однажды, что человек-незнайка искал утят и решил по телефону позвонить. А у нас тут только слепки калош и парусовый флюг, что человек-незнайка думал. Посмотри на рисунок и скажи: где человек-незнайка на месте стоит? где он идет, где танцует, где он спит, где бежит и где он упал?

Рисунок 4

9 Угадайте рисунок! Представьте вам знакомые предметы, выложите в детском саду. Любопытство не на вас, чтобы вы одни фигуры не повторялись ни в строках, ни в столбцах. Ждем угадать!

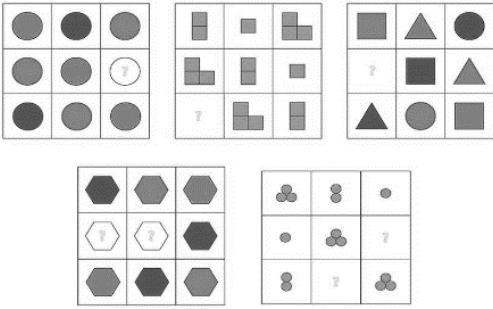
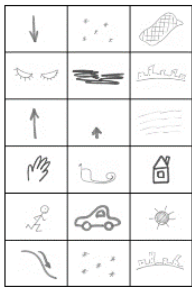


Рисунок 5

9 Угадайте рисунок и действие! Представьте вам знакомые стихотворения или знакомые способы с помощью именительных. Не только научиться, но и с помощью взрослых часть таблиц заполнить.



«Лягушка»
 Лягушка прыгает
 Лягушка жует
 В жару лягушка сидит на камне
 Все лягушки прыгают
 Ты же лягушка лягушка
 Не лягушка лягушка
 Лягушка прыгает
 Катается в смешной кошке

Рисунок 6

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО БИБЛИОТЕКИ И ДОО В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Самоходкина Л.Г., Старокожева О.А., Панкова О.И.

**ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
муниципального образования город Краснодар «Детский сад
общеразвивающего вида № 104 «Рукавичка»**

Добрая книга — как всхожее зерно, она прорастает в душе, и когда это происходит, книга становится взыскательным и строгим собеседником.

Виктор Астафьев

Образовательный процесс в XXI веке - это прогрессирующее погружение в виртуальные пространства, развитие массовых коммуникаций, активное взаимодействие и взаимовлияние

различных культур. Современная система образования не в достаточной степени отвечает запросам общества, что дает почву для развития института репетиторства, организаций дополнительного образования, краткосрочных курсов повышения квалификации и многочисленных тренингов. Свои проблемы существуют на всех ступенях образования, в том числе на уровне дошкольного образования, которое современными нормативными документами названо первой ступенью общего образования.

Неоспорим тот факт, что период дошкольного развития ребенка играет важную, исключительную роль в формировании целостной, гармоничной личности. Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробудить и сформировать в растущем человеке понятия нравственности, духовности и патриотизма, с первых шагов воспитывать в нем черты характера, которые помогут ему стать достойным гражданином общества.

Для дошкольника характерны наибольшая обучаемость и податливость педагогическому влиянию, сила и глубина впечатлений. Всё, что усвоено в детском саду - знания, навыки, привычки, способы поведения, складывающиеся черты характера – оказывается прочным фундаментом для дальнейшего развития личности. Немаловажную ценность в этом процессе играет восприятие ребенком художественной литературы, его взаимоотношения с книгой. Современным молодым родителям, нашему нечитающему поколению, проводящему много времени в киберпространстве, сложно привить детям любовь к книге. Поэтому большое внимание сегодня уделяется расширению сферы влияния библиотек. Этот процесс находится под пристальным вниманием руководителей учреждений образования и культуры всех уровней. В этой связи особую ценность приобретает социальное партнерство таких учреждений как ДОО и библиотека.

Система сотрудничества дошкольного учреждения, родителей, библиотеки повышает интерес детей к книге, формируя социально-нравственное воспитание личности. Дошкольный возраст - время активного становления читателя в ребенке, требующее внимания и кропотливой совместной работы детского сада и семьи. Библиотека обладает уникальными ресурсами для эффективной поддержки социальной рекламы чтения, формирует интерес читателя любого возраста.

В начале учебного года руководство библиотеки составляет план работы с дошкольниками. На основе выработанной программы между учреждениями заключается договор, в котором прописано творческое сотрудничество библиотеки и детского сада на ближайший год.

Сегодня библиотеки имеют возможность не только предлагать уже готовые, апробированные мероприятия, но и готовить мероприятия по «социальному заказу». Необходимо отметить, что тематический охват мероприятий многообразен: история, экология, краеведение, ОБЖ, мероприятия развлекательного характера - вот далеко не полный перечень.

Работники библиотеки, выполняя свои основные функции информационного, образовательного и культурного центра, ведут работу по продвижению книги в детскую среду. Используют инновационные формы библиотечной работы, включая ИКТ, стремятся пробудить интерес к книге, увлечению другой деятельностью. Сегодня библиотеки края предлагают юным читателям посетить читальный зал под открытым небом, принять участие в разнообразных флеш-мобах, читательских парадах и акциях.

Здесь особенно хочется отметить такое масштабное и зрелищное мероприятие как Всероссийская акция «Библионочь». Ежегодно с 2012 года в одну из ночей апреля все библиотеки России работают в особом формате и режиме: с 19.00 до 24.00. Детские библиотеки - не исключение. Единственное отличие: с поправкой на целевую аудиторию акция проходит с 17.00 до 19.00 и называется «Библиосумерки».

На любых библиотечных мероприятиях происходит смена игровой деятельности. Во время пребывания в библиотеке, дети смотрят театрализованное представление, отгадывают загадки, смотрят видеопрезентации, в которых в доступной форме излагается материал, играют в подвижные игры, участвуют в физкультминутке и т.д.

Сотрудничество библиотеки и детского сада выражается и в организации совместных праздников. Праздничные дни могут быть приурочены к юбилею детского писателя, неделе детской книги, Дню библиотек, Дню защиты детей, изданию книги, и другим памятным датам. Популярны и востребованы мероприятия к праздничным дням (Новый год, 23 февраля и прочие), а также тематические дни (День животных, День птиц).

Неоценима помощь библиотекаря в рекомендации литературы для дошкольника. Комплектование библиотечных фондов носит системный характер, строго регламентировано. Именно здесь собрана лучшая детская литература современных авторов - лауреатов литературных премий. Для дошкольников интересны писатели - лауреаты таких премий как:

«Всероссийская литературная премия им. С. Маршака», «Премия имени Корнея Чуковского», и «[Новая детская книга](#)» — проект издательства «Росмэн».

В помощь педагогам и родителям можно порекомендовать несколько интернет-ресурсов, способных оказать помощь в формировании читательских предпочтений, развитии личности ребенка.

<http://web-landia.ru/> - сайт-гид по просторам сети. Критерий отбора – наличие интересного, содержательного, написанного хорошим литературным языком контента.

<http://www.papmambook.ru> –сайт о детской и подростковой литературе.

[Российская государственная детская библиотека](#) и [Некоммерческий фонд «Пушкинская библиотека»](#) подготовили электронный каталог «**Детям и о детях: издательства России сегодня**». Каталог знакомит с новинками текущего репертуара литературы для детей. Цель каталога — помогать ориентироваться в потоке детской литературы, издающейся на русском языке-
<http://cat.rgdb.ru/>.

Социальное партнерство библиотеки и детского сада повышает результативность и эффективность нравственного воспитания дошкольников, их социализации и социальной адаптации. Благодаря совместным усилиям, работникам сфер образования и культуры удается пробудить в детях интерес и уважение к таким понятиям как Родина, честь, совесть, героизм, мужество, доблесть.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.1994г. № 78-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «О библиотечном деле».
2. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М., 2003 – 528 с.
3. Ванеев А.Н. Справочник библиотекаря. М.:Профессия, 2010 – 640с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ В СОЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Забелина Н.В.

**ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Минздрава России**

Обращение к проблеме формирования профессиональной культуры будущего социального работника и выделение её в число актуальнейшего направления теории и практики социального образования явилось результатом осознания специфики социальной работы как вида профессиональной деятельности, призванного гармонизировать отношения в системе «общество - человек», обеспечить гуманизацию жизни людей. Специфика социальной работы, как профессии типа «Человек - Человек» [2], предполагает наличие определённых личностных и профессиональных качеств у специалиста данного профиля, при этом профессиональная культура является своеобразным

стержнем, т.к. «важнейшим условием эффективности социальной работы является соблюдение личностно-гуманистической ангажированности её содержания, целей и средств» [2].

Анализ психолого-педагогической литературы и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 39.03.01 «Социальная работа» показал, что в процессе профессиональной подготовки существуют заданные условия формирования профессиональной культуры. Эти условия относятся к группе организационно-педагогических, то есть, связаны с особенностями построения педагогического процесса, его содержанием, управлением педагогическим процессом: введение в систему образования элементов культурологического знания; организация исследовательской деятельности; разработка и организация практической деятельности (З.Ф. Абросимова, В.И. Андреев, Б.Б. Сериков, И.С. Якиманская, В. Харлен).

Процесс формирования профессиональной культуры будущих социальных работников следует рассматривать как составную часть образовательного процесса, а также как специально организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Успешная реализация формирования профессиональной культуры будущих социальных работников зависит от педагогических условий [2].

Учитывая неоднородность мнений исследователей в отношении раскрытия сущности понятия «педагогическое условие», внесём ясность относительно его трактовки посредством уточнения его на основе сопоставления мнений различных ученых. По мнению Е.Н. Новицкой, под педагогическими условиями понимаются специально созданные реальные обстоятельства профессионально ориентирующей работы обучаемых, способствующие формированию высокоуровневой профессиональной культуры как важнейшего личностного качества квалифицированного специалиста [2]. Другие исследователи (Н.М. Борытко, Н.К. Сергеев [1] и др.) предполагают, что условие есть совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов и обстоятельств, направленных на решение поставленных задач. По их мнению, педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей.

Таким образом, по нашему мнению, педагогические условия представляют собой специально созданные внешние обстоятельства, предопределяющие выбор форм и методов обучения, обуславливающие профессиональное становление будущих специалистов.

К основным характеристикам качества социального образования относятся: профессиональная, социальная, культурная компетентность и успешность трудоустройства выпускника вуза. Педагогические условия должны быть направлены на формирование этих составляющих при подготовке социальных работников в современных условиях.

Профессиональная компетентность включает в себя совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.

Социальная компетентность представляет собой систему знаний о социальной действительности, комплекс индивидуальных качеств характера, знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик, определяющих уровень взаимоотношений индивида и социума и позволяющих ему принять адекватное решение в разных жизненных ситуациях.

Коммуникативная компетентность представляет собой совокупность систематических знаний и представлений, умений и навыков составляющих общесоциальную эрудированность человека в данной среде. Успешность трудоустройства выпускника вуза характеризует эффективность социального образования и его востребованность. Разберем каждую из характеристик подробнее.

Коммуникативная компетентность человека преимущественно складывается на основе опыта общения между людьми, формируется непосредственно в условиях взаимодействия. Кроме того умения вести себя в коммуникации человек приобретает и на основе примеров из литературы, театра, кино, средств массовой информации.

Понятие «коммуникативная компетентность» впервые было использовано Бодалевым А.А. [3] и трактовалось, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений).

В социологической энциклопедии уточняется, что коммуникативная компетентность - это «...ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на: знаниях и чувственном опыте индивида; способность эффективно взаимодействовать с окружающими, благодаря пониманию себя и других, при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды». [3]

По определению В.И. Жукова [4] коммуникативная компетентность - это психологическая характеристика человека, как личности, которая проявляется в его общении с людьми или «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека.

Коммуникативная компетентность - это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица.

Социально-психологическое развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность. Такими важнейшими способностями выступают социальный

интеллект и коммуникативные способности. В настоящее время наблюдается противоречие между необходимостью обладания современной личностью высоким уровнем развития интеллекта и психологической культуры и часто встречающимися трудностями в понимании отношений между людьми, социальной ситуации, в адаптации к обществу. Разрешение этого противоречия заключается в увеличении компетентности личности в общении и, в целом, компетентности при познании социального мира. Следовательно, необходимо создание определенных педагогических условий для формирования личности обладающей социальным интеллектом и коммуникативными способностями.

Литература:

1. Беспарточный, Б. Д. Институционализация социального образования в России: региональные особенности: диссертация ... доктора социологических наук : 22.00.04 / Беспарточный Борис Дмитриевич; [Место защиты: Рос. гос. социал. ун-т].- Москва, 2007.- 304 с.: ил. РГБ ОД, 71 08-22/14.

2. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб. пособие / Н.М. Борытко, Н.К. Сергеев. – Волгоград: ВГИПК РО, 2004. – 120 с.

3. Бочарникова, Н.А. Формирование профессиональной культуры в подготовке будущего специалиста социальной работы / Н.А Бочарникова, А.В.Чернышёва // материалы за- очной науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные исследования в области психолого-социальной работы». – СПб., 2010. – С. 27–31.

4. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Журавская. – Спб., 2011. – 26 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

Родина Е.А.

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

На сегодняшний день укрепление российской государственности, успешное и эффективное социально-экономическое развитие, как отдельных регионов, так и страны в целом возможно лишь при становлении гражданского общества. Однако социальное образование еще во многом формально, гражданская активность населения находится не на достаточно высоком уровне.

Социальное образование населения обеспечит способность реализовать основную целевую задачу – устойчивое социально-экономическое развитие с обеспечением высокого качества жизни населения России[1]. Социальное

образование является базовым (или глубинным) обеспечивающим признаком устойчивого социально-экономического развития страны.

Очевидной стала задача воспитания личности, являющейся представителем определенного этноса (носителя его культуры), а также личности – гражданина своей страны. В условиях полиэтничности и мультикультурности становится необходимым формирование как этнической, так и гражданской идентичности личности. Наиболее остро стоит проблема формирования гражданской идентичности в условиях ярко выраженной национальной идентичности на базе воспитания межэтнической толерантности молодежи, что обуславливает актуальность данной темы.

Идентичность (от лат. *identificare* – отождествлять), как общее понятие, определяется как «...соотнесенность чего-либо (имеющего бытие) с самим собой в связности и непрерывности собственной изменчивости и мыслимая в этом качестве» [2]. Интересна трактовка Е.А. Гришиной, полагающей, что гражданская идентичность имеет в своей основе потребность общества в интеграции через приобщение к общим для данного социума социальным ценностям и целям, выражаемым через такие ценностные символы и атрибуты, как Родина, страна, государство, и которые наполняются конкретным содержанием через социокультурный контекст [3].

Рассматривая проблемы формирования гражданской идентичности в России, можно констатировать существующий сегодня кризис идентичности личности, следствием чего является и кризис гражданской идентичности. Среди базовых причин этого явления выделим дезинтеграцию, глобализацию, социальную неопределенность, приводящие к девиантному и делинквентному поведению, ксенофобии, национализму, межэтнической напряженности. Одной из причин является также «всплеск» национального самосознания у представителей этнических меньшинств.

Самой активной группой населения сегодня является молодежь. По данным ВЦИОМ, треть молодежи отличается высоким уровнем активности, а еще 44% – характеризуются умеренной активностью [4]. По данным Росстата РФ (см. таблицу 1), число молодых людей в возрасте 15-29 лет составляло в 2014г. около 30 млн. человек, или 20,5% от всего населения.

Анализ динамики структуры населения показывает снижение доли молодежи в 2014 г. по сравнению с 2012 г. на 6,7%, однако следует отметить замедление темпов сокращения удельного веса молодежи по сравнению с 1989г. (8,8%). Особенно важно подчеркнуть отсутствие принципиального различия, в отличие от общепринятого мнения об оттоке молодежи из сельской местности, в долях городской и сельской молодежи – 21% и 19% в 2014 г. соответственно. Доля же молодежи в трудоспособном населении Краснодарского края составляет почти 36%.

Реализация важнейшей цели формирования гражданского общества возможна лишь при условии вовлечения в данный процесс молодежи, повышения уровня ее социального развития, вовлеченности в созидательную деятельность, активности гражданской позиции.

Анализ основных концепций в области молодёжной политики позволяет выделить ряд актуальных проблем. Во-первых, это проблема социализации, социального развития, социального становления молодежи. Во-вторых, это проблема переустройства социальной среды, социума обитания молодого человека таким образом, чтобы молодежь не только имела право на соответствующую человеку жизнедеятельность в нем, но и реальные возможности для ее осуществления, условия личностной самореализации и социального благополучия. В-третьих, включение молодых людей в социальные отношения не осуществляется автоматически. Каждый молодой человек в значительной степени сам определяет свой путь, пользуясь своим правом на выбор. Однако эффективность такого выбора определяется наличием социальных предложений общества каждому из своих членов.

Таблица 1 – Численность и структура населения России в 1989-2014 гг. [5]

Показатели	1989 г.	2008 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	Темп роста, 2014 к 1989, %	Темп роста, 2014 к 2012, %
Все население, тыс. чел.	147022	142748	143056	143347	143667	97,7	100,4
в том числе в возрасте 15-29 лет, тыс. чел.	32280	34300	31558	30557	29449	91,2	93,3
доля от всего населения, %	22,0	24,0	22,1	21,3	20,5	93,2	92,8
Городское население, тыс. чел.	107959	104865	105742	106118	106549	98,7	100,8
в том числе в возрасте 15-29 лет, тыс. чел.	24549	25745	23893	23196	22402	91,3	93,8
доля от всего населения, %	22,7	24,6	22,6	21,9	21,0	92,5	93,0
Сельское население, тыс. чел.	39063	37883	37314	37229	37118	95,0	99,5
в том числе в возрасте 15-29 лет, тыс. чел.	7731	8555	7665	7361	7047	91,2	91,9
доля от всего населения, %	19,8	22,6	20,5	19,8	19	96,0	92,7

Основы государственной молодежной политики на период до 2025 года, утвержденные правительством РФ 29 ноября 2014г., предусматривают создание благоприятных условий для самореализации молодежи и эффективных механизмов её поддержки, воспитание гражданственности и патриотизма, развитие молодежных инициатив, формирование активной гражданской позиции и т.д. Реализация молодежной политики обеспечит развитие гражданского общества[6].

Несомненно, что в составе молодежи студенчество является стратой, обладающей наиболее социально-активной жизненной и гражданской позицией. В РФ в 2014 г. студентами являлось более 11 млн. человек[5].

Социальное образование молодежи, несомненно, должна стать приоритетом развития гражданского общества, что, несомненно, послужит цели укрепления российской государственности. Очень актуально повышение уровня готовности молодежи к преобразованию общественных процессов, адаптация ее во всех сферах жизни. Все это обуславливает необходимость в Стратегии социально-экономического развития, как на федеральном, так и на региональном уровнях включать организацию социального образования, наполнять новым содержанием имеющиеся формы, основанные на реальных интересах молодежи, и позволяющие формировать социально активную и творчески мыслящую личность.

Таким образом, важнейшей составляющей развития гражданского общества является социальное образование, направленное на формирование социальной активности, престижности социально-активной жизненной и гражданской позиции молодежи, принятие форм социального служения, готовности использовать свои знания и опыт на благо общества. Обеспечение активистской направленности и идентичности российской молодежи, безусловно, будут способствовать укреплению российской государственности, дальнейшему развитию и процветанию России.

Литературы:

1. Корж С.В. Факторы и инструменты формирования территории опережающего развития/С.В. Корж, А.В. Родин//Территориальный маркетинг и стратегическое планирование местного развития: материалы Всероссийской науч.-практ. конф.. – Краснодар; Петрозаводск: Кубанский гос. ун-т, 2016.- 190 с. С. 54-61

2. Всемирная энциклопедия: Философия XX век / Гл. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. - М.: АСТ, Мн.: Харвест, Совр. литератор, 2002. - 976 с.

3. Гришина Е. А. Гражданская идентичность российской молодежи: опыт мониторинговых исследований 90-х гг.: Автореф. дис. ... д-р социол. наук. - М., 2000. - 48 с. База социологических данных.

4. Всероссийский центр изучения общественного мнения. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=935&q_id (дата обращения: 22.09.2016).

5. Население. Росстат РФ. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/ (дата обращения: 21.09.2016).

6. Основы государственной молодёжной политики на период до 2025 года Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 года №2403-р. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/15965/> (дата обращения: 21.09.2016).

ФЕНОМЕН ПРЕВЕНЦИИ КАК ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тугаров А. Б., Шевцова Э. А.

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

В современном социальном образовании предметом рассмотрения становятся различные научные подходы к пониманию феномена превенции. Такая ситуация, с одной стороны, объясняется тем, что многие актуальные проблемы отечественной психологии и педагогики сводятся при их анализе в процессе обучения к разграничению диагностики, превенции, коррекции и их взаимосвязи.

Так, научный интерес вызывает социально-психологическая превенция отклоняющегося поведения детей и молодёжи. При этом ведущими направлениями профессиональной социальной и психологической помощи признаются превенция как предупреждение, профилактика и интервенция как преодоление, коррекция, реабилитация. [1; 2]

С другой стороны, современная отечественная социология изучает социальную превенцию наркотизма и наркозависимости в контексте проблемы создания профилактического пространства и институализации социальной профилактики общественно-опасных заболеваний. Превенция девиантного поведения рассматривается социологами как форма социального контроля. При этом интерес в социальном образовании вызывают концептуальные основания превенции геронтологического насилия в современном российском обществе, а также возможности и границы **превенции** информационного насилия.

Наряду с этими аспектами не менее актуальной задачей социального образования остаётся необходимость рассмотрения превенции не только как социокультурного феномена, но и как феномена философского знания, а также определения места данного феномена знания в структуре социальной философии. Для решения этой задачи, в частности, требуется переход от рассмотрения научно-теоретических и философских аспектов профилактики в социальной работе к раскрытию содержания философии социальной превенции. [3; 4]

Философский подход к проблемам превенции в современном обществе основан на признании того обстоятельства, что в различных видах социальной профилактики нуждается всё население, но в особенности люди, входящие в

группы повышенного риска, дети, подростки, престарелые, представители этнических меньшинств, люди с антисоциальным образом жизни.

Другими словами, лица с проявлениями девиантного поведения являются основными, но не единственными объектами профессиональных профилактических воздействий в психологии, социальной педагогике и практической социальной работе, формирование умений и навыков которых является одной из задач социального образования.

Социально-профилактическая и реабилитационная деятельность в этом случае оказывается одним из видов превенции в обществе наряду с такими её видами как конфессиональная, социально-воспитательная и этнокультурная. При рассмотрении философских проблем собственно социальной профилактики представляется перспективным определение профилактики как научно обоснованных и своевременно предпринимаемых действий, направленных на предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов и групп риска; сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей; содействие им в достижении поставленных целей и раскрытие их внутренних потенциалов. [3, с.369]

В свою очередь требует обоснования мысль о том, что философия социальной превенции содержательно шире философского осмысления проблем социальной профилактики при наличии общего теоретического основания. Важнейший принцип оказания социальной, психосоциальной и иной профессиональной помощи населению заключается в том, что помощь нуждающимся должна оказываться, исходя из их социального и физического статуса. Как результат, современные отрасли социально-гуманитарного научного знания, - прежде всего, теория социального воспитания, социальная психология, теория социальной работы, социология девиантного поведения – исходят из того, что на этом же принципе должна создаваться, функционировать и осуществляться система социальной профилактики как система потенциального социального развития личности.

Кроме того, изучение феномена превенции содержит в себе знание методологии профилактической деятельности. Основные моменты, характеризующие содержание теории и практики профилактической деятельности, могут быть сведены к следующим. С одной стороны, профилактика предусматривает решение ещё не возникшей у человека психосоциальной проблемы. Но целый ряд мер, предпринимаемых специалистами-профессионалами, следует рассматривать как профилактические, даже, несмотря на то, что они принимаются в отношении уже возникшей проблемы, поскольку они призваны решать будущие гипотетические проблемы конкретного человека.

С другой стороны, считается, что любое значимое событие в жизни отдельного человека, его семьи, друзей, соседей, связанное с его работой, учёбой, местом жительства и др., представляется принципиально важным для понимания и того, что происходит с этим человеком в настоящее время, и того, что, возможно, случится с ним в ближайшем или отдалённом будущем.

Таким образом, философско-теоретическое знание социальной профилактики имеет системный характер в том смысле, что является в значительной степени знанием о методах, которые направлены на преодоление или ослабление влияния источников «психосоциального напряжения» как в самом человеке, так и в социокультурной среде, и одновременно на создание соответствующих условий для приобретения человеком необходимого социального и жизненного опыта решения возникающих перед ним проблем.

Названные общетеоретические моменты профилактики как социального явления предполагают наполнение их конкретным содержанием в рамках определённого методологического подхода. В свою очередь, выбор методологических парадигм предполагает изучение возможностей каждой из них при решении задач осуществления профилактической деятельности, направленной на различные категории населения, так и дидактических задач социального образования. [5, с.105-106]

Отказ от попыток совместить позитивистские и феноменологические концепции при изучении проблем превенции в современном обществе позволяет увидеть преимущество феноменологического метода, которое заключено в том, что такой метод даёт возможность обнаружить в повседневной жизни представителей различных категорий населения несовпадение значений смысла их слов и действий.

Определение границ знания о феномене превенции как предмете социального образования предполагает точный категориальный анализ социальной превенции и социальной профилактики как понятий.

Мы исходим из того формально-логического утверждения, что в зависимости от степени общности, понятия делятся на абсолютные и относительные. [6, с.34-35] Поскольку каждое из относительных понятий имеет в своём содержании признак, фиксирующий отношение одного предмета к другому, а в содержании абсолютного (безотносительного) понятия такой признак отсутствует, то существует формально-логическое основание утверждать, что «социальная превенция» является абсолютным понятием, а «социальная профилактика» - относительным понятием.

Такое разграничение требует быть учтённым в содержании социального образования, поскольку предполагает преимущественное применение социальной профилактики как основного (общего) понятия теории социальной работы, а социальной превенции как категории социальной философии.

Литература:

1. Давлетбаева З.К., Теоретические подходы к пониманию превенции и профилактики в контексте предупреждения асоциального поведения учащихся // Известия Самарского научного центра РАН, т.14, 2012, №2(6). - С. 1451-1456.
2. Зминовская Е.В., Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учебное пособие. 2-е изд. – М.: ИЦ «Академия», 2004. – 288 с.
3. Блум М., Профилактика в социальной работе // Энциклопедия социальной работы. В 3 томах. Т.2 / Пер. с англ. – М.: ЦОЦ, 1993. - .С.369-375.

4. Сургова С.Ю., Столярчук Н.В., Превенция – актуальное направление в профессиональной подготовке социальных работников // *Studia Humanitatis. Международный электронный научный журнал* / ISSN 2308-8079, 2015, №1.

5. Тугаров А.Б., Шевцова Э.А., Феноменологическая парадигма теории социальной работы: постановка проблемы // *Университетское образование: сб.ст. XVIII Междунар. науч.-метод. конф.* / под ред. А.Д. Гулякова, Р.М. Печерской. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. - С.105–107.

6. Формальная логика: учебник / отв. ред. И.Я. Чупахин, И.Н.Бродский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 354 с.

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИЗНЕННЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ

Степанов Н.С., Кузьмин В.П., Конищева Е.В.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Социальные изменения в современном обществе часто предъявляют к людям высокие требования, превышающие их обычный адаптивный потенциал, обуславливают вынужденный и зависимый характер адаптации к ним личности, социально-профессиональных, этнических групп и социальных слоёв населения. В повседневной жизни переживается утрата связи с привычными социальными структурами, институтами, общепринятыми нормами, а ненормативные события, внешние по отношению к людям, ставят не встречавшиеся ранее в повседневных практиках трудные проблемы и задачи. Зависимое отношение к трудностям, реакция и рефлексия на внешние требования, не всегда или не полностью совпадающие с желаниями, возможностями, потребностями, интересами и принципами, как правило, вызывает у человека затруднения. В этих условиях требуются дополнительные усилия по их диагностике и выбору инновационных технологий преодоления затруднений, обеспечения социального и экономического благополучия и выживания. [2]

Установлено, что реакция на трудные факторы человеческого бытия, вызывающие затруднения, имеет стереотипные характеристики у разных людей. Это объяснимо, так как человек сопротивляется внешним помехам. Сопротивление растёт по мере того, как ситуация становится для него менее трудной, облегчается за счёт возможного прогноза, регуляции, коррекции и контроля. Затруднение (от англ. to interfere) – это противоположность облегчению (to facilitate). Поэтому говорят об интерференции, реакции людей на «ухудшение деятельности или тормозящий эффект» [7]

Изучение жизненных затруднений сталкивается со сложностями их определения в едином понятии, установлении пределов изучения. Многие известные в повседневном мышлении характеристики жизненных затруднений, их свойства оказываются трудно уловимыми, но, тем не менее,

согласующимися в данном паратермине. Э.Финк заметил: «Как раз то, что кажется нам привычным и само собой разумеющимся, порой наиболее упрямо ускользает от какого бы то ни было понятийного постижения». [11] Это касается и жизненных затруднений, которые будучи многогранными, тем не менее ускользают от исследователя. Их понимание нередко растворяется в других понятиях, скрывая или деформируя их сущностный смысл. Поэтому важно представить их как вполне самостоятельные феномены, поскольку их существование можно отграничить от других явлений по природе, характеру, структурно-функциональным признакам на разных уровнях проявления их форм. К ним применимы пространственно-временные характеристики, они локализируются в процессе человеческого бытия, повседневного взаимодействия с жизненными трудностями, оформляются в человеческой деятельности и действиях, поведении и общении в частной, личной и общественной жизни.

Существует несколько концептуальных подходов к определению затруднений. На это в своё время обращал внимание ещё В. Даль. С одной стороны он связывал затруднение с сознательными действиями субъекта, создающего трудности другим людям. Отсюда затруднение означает по В. Далю: «затруднить, затруднять – причинять помеху, препятствие, делать трудным, мешать. [4] Такой концептуальный подход к жизненным затруднениям интенсивно развивается в конфликтологии. [1] Действительно, жизненные затруднения могут порождаться намеренной деформацией поведения, проявляющейся в уродливых формах конкуренции, когда все душевные силы направляются на то, чтобы выжить, уцелеть. Это нередко сопряжено со стремлением разорить, обмануть, унижить себе подобных. Естественно, что в такой обстановке у людей атрофируются истинно человеческие чувства, происходит отчуждение чувства товарищества, уважения, доверия друг к другу, радости от взаимного общения. В таких условиях человек ощущает себя одиноким, заброшенным и опустошенным. «Жизнь в обществе социально отчужденных друг от друга людей, - отмечает Р.Миллс, — вселяет в человека неуверенность, способствует развитию чувства собственного бессилия». [8]

Аналогично обстоит дело и с борьбой. Борьба – это любое действие с участием по крайней мере двух субъектов (коллективов как субъектов), где один из субъектов препятствует другому. Оба субъекта стремятся к противоположным целям, знают об этом и при составлении своих планов действий учитывают также действия противоположной стороны. При этом обе стороны взаимно вынуждаются к преодолению трудностей в особой интенсивной форме и, следовательно, косвенно принуждаются к совершенствованию техники действий.

Борьба является той формой деятельности, где люди сознательно затрудняют друг другу достижение целей, усиливая давление принудительных ситуаций, ситуаций с единственным выходом, критических обстоятельств и поэтому вынуждают участников борьбы находить все более тонкие способы ведения дела.

Во втором значении затруднение отождествляется с трудностью. Например, В. Даль отождествляет затруднение с трудностью и рассматривает затруднение как препятствие и помеху. «Затруднение – препятствие, помеха, - определяет он». [4]

Понятие «жизненные затруднения» близкое но не тождественное понятию «жизненные трудности». Затруднения проявляются как субъективный индикатор трудности и переживаются на уровне осмысления сомнений, понимания противоречий, эмоционального напряжения, мучительной тревоги в соотношении со сложностью и трудностью жизни. Они содержат в себе некую антиномичность и парадоксальность проявления в жизнедеятельности человека и «не явлены» на поверхности бытия. Это скрытые от других субъективные переживания преодолеваемые человеком в его деятельности, поведении, общении, социальных связях и отношениях.

Поэтому для нас больший интерес представляет направление, в котором затруднения рассматриваются как переживание значимого отношения к зависимости от трудностей и помех: «затрудняться – сомневаться, не решаться, находить затруднения, помеху». [4]

В психологии затруднения отождествляются с психологическими барьерами в связи с развитием мотивационно-смысловых ценностных отношений – отсутствием или нехваткой предметов потребности, с их дефицитом (А.Н. Леонтьев, М.С. Неймарк, К.Л. Рубинштейн, Р.Х. Шакуров), а также рассматриваются как содержательные и динамические характеристики психологических барьеров в контексте психических состояний личности, возникающих в процессе деятельности в различных средах. (К.К. Платонов, Н.А. Подымов, Н.Д. Левитов, Е.П. Ильин и другие).

А.И. Китов [6] исследует психологические барьеры в процессе взаимодействия в системе управления, во взаимосвязях поставщиков и потребителей. Он отмечает, что психологические барьеры затрудняют процесс сопряжения деятельности, подрывают надежность экономических связей.

Затруднения рассматриваются и в социальной психологии управления как препятствия на пути успешной групповой работы, что может способствовать своевременному принятию соответствующих управленческих мер по их преодолению или профилактике. В.Н. Тренев, М.И. Магура, С.В. Леонтьев считают, что негативно влиять на работу группы может целый ряд факторов: плохое руководство группой; неконструктивный климат отношений, установившийся в группе; низкая включенность членов группы в совместную работу; низкая ориентация членов группы на результат; нечетко определенные роль и статус группы в организации, в процессе организационных изменений; неэффективные методы работы; слабая критика или отсутствие критики в работе группы; отсутствие условий для индивидуального развития членов группы; отсутствие творческих способностей у членов группы; плохие внутри групповые отношения.

Затруднения могут быть биологические, физиологические, физические, материальные, социальные, духовные, этнические, политические, и другие. Они характеризуют собственно человеческую жизнь, которую имеют в виду, когда

говорят, что жизнь тяжела для одних и легка для других. Затруднения в повседневной жизни принято называть жизненными затруднениями. Их следует отличать от других видов затруднений (профессиональных, технических, научных и других специальных). Следует считать, что в широком смысле все затруднения можно отнести к жизненным, так как они возникают и разрешаются в процессе жизни человека. Однако в узком смысле жизненные затруднения все-таки отличаются от других затруднений своим универсальным характером. С ними имеет дело практически каждый человек. [5]

Жизненные затруднения отличаются и своим качественным своеобразием: касаются непосредственно человека, его существования и развития. Они затрагивают его сущностные силы и без их разрешения невозможно нормальное его развитие, устранение аномальных факторов его бытия. Будучи субъективными по форме, они сопутствуют человеку во всех формах и видах его жизнедеятельности, вызывают у человека перманентное чувство тревоги, переживания, психологического и эмоционального напряжения, которые постоянно напоминают о себе.

Жизненные затруднения имеют личностный характер, что отличает их от специальных затруднений, так как специальные затруднения носят внеличностный характер, то есть возникают и преодолеваются безотносительно к личностным особенностям тех, кто ими занимается. Решать их могут разные люди, относящиеся к ним, как к внешне трудным условиям собственной жизнедеятельности.

Из этого, конечно же, не следует, что жизненные затруднения возникают исключительно вне их профессиональной деятельности, никак не связаны со специальными затруднениями и социальными трудностями. В принципе любая трудность может приобретать для человека жизненный смысл и вызывать жизненные затруднения. Следует заметить, что между жизненными и социальными затруднениями в содержательном отношении принципиальных различий не существует. Они имеются в некоторых смысловых акцентах.

Автор разделяет точку зрения Н.С. Данакиным, что понятие «жизненные затруднения» подчеркивает, во-первых, непосредственную значимость переживания отношения к социальной трудности конкретных индивидов. Во-вторых, это такое отношение к социальной трудности, которое решается не на уровне общества, государства, специальных органов управления, а самими индивидами. Трудность объективно касается всех людей, а затруднение связано с переживаниями, практическими действиями конкретных людей, представленных социально-типологическими группами, которые сами являются специалистами по выходу из затруднений. В-третьих, разрешение жизненных затруднений предполагает не только управление мобилизацией и использованием общественных ресурсов, но и эффективной регуляцией личностных ресурсов людей, которые не могут спокойно реагировать и быть пассивными в решении собственных затруднений. И, в-четвертых, понятием жизненные затруднения выражается активное, деятельное отношение людей к тем трудностям, которые вызываются общественными преобразованиями в социальной сфере.

Следует подчеркнуть, что затруднение вызывается не всякой жизненной трудностью, а трудностью, от которой зависит благополучие человека, и которая является для него жизненно значимой.

Изучение жизненных затруднений сталкивается со сложностями их определения в едином понятии, установлении характера отношения человека к необходимости отступления от общепринятых социальных норм. Социальные нормы, пишет Дж.Гернер, - это воспринятые всеми образ мысли, чувства и поведение, которые одобряются и которых ждут, поскольку именно они воспринимаются как правильные мысли, чувства и поступки. В самом понятии норма заложено определённое требование соблюдать принятые большинством правила поведения, некое «долженствование», идущее от внешней среды и культуры. Социальные нормы проявляются в сходстве и в различиях, свойственных поведению разных людей, эти сходства и различия отражают те социальные ценности, в отношении которых мнения людей сходятся и расходятся. Попросту говоря, речь идёт о традициях и обычаях, о морали и законе, о модном и немодном, о «хорошо известных фактах», и «общественном мнении» и тому подобном. [10]

В условиях социальных изменений происходит изменение системы социальных норм, что вызывает кризисные и травмирующие переживания людей. «Человек, усвоивший жёстко фиксированные и конкретные по содержанию и направленности нормы, не сможет приспособиться и быть полноценным и активным участником социальной деятельности в обществе с изменившейся нормативной системой» [3]

Многие известные в повседневном мышлении характеристики жизненных затруднений, при их многогранности, всё же согласуются в данном парадигме. Проблема понимания сущностного смысла затруднений была поставлена ещё при разрешении противоречий апорий Зенона. Констатация противоречий, лежащих в основе затруднений, на предельном общем уровне абстракции, не исключает, а предполагает учёт особенностей противоречий каждого человека в его отношении к труду, социальному статусу, конечности каждой человеческой личности.

Конкретно – единичная человеческая жизнь имеет своё начало и конец. В процессе определённого жизненного цикла идёт как процесс социализации, так и процесс угасания жизни, ослабление жизненной энергии. Напряжению подвергаются глубинные атрибутивные качества человека: его дистанцирование от общества, субъективность, тотальность его бытия. Жизненное затруднение является индикатором значимости определённого отклонения жизнедеятельности от общепринятых или исповедуемых человеком норм жизни. Нормы, как общественные, так и личные, в повседневности носят многообразный характер. Поэтому выделить их конкретные формы не представляется возможным простым перечислением. Многообразие жизненных затруднений можно классифицировать по различным основаниям.

Прежде всего, следует отличать их по содержанию и характеру. Содержание жизненных затруднений - это переживания технологического своеобразия трудностей, встающих перед человеком в его повседневной

жизнедеятельности при взаимодействии со сложностями жизни, требующих не простых, а особых видов активности по их преодолению.

Содержание жизненных затруднений определяется контактом человека с трудностями, свойственными жизнедеятельности различных социально незащищенных групп населения. Отличия между различными социальными группами, обусловленные спецификой их жизнедеятельности, социальной зрелостью, состоянием здоровья, умениями и навыками преодоления трудностей, являются отличиями содержания жизненных затруднений. Например, специфика жизнедеятельности детей и подростков, одиноких и юных матерей, больных и инвалидов, пожилых и безработных будет определять и особенности содержания их жизненных затруднений как сущностное отношение, регулирующее взаимодействие с предметом их жизненных трудностей.

В содержании жизненных затруднений выделяются функциональный и социальный аспекты. Социальный аспект указывает на характер жизненных затруднений. Характер жизненных затруднений – это качественный признак затруднений жизнедеятельности. В понятии «характер жизненных затруднений» отражаются и фиксируются наиболее общие свойства, черты, которые приобретают затруднения в процессе своего развития. Понятие «характер жизненных затруднений» социально незащищенных слоев позволяет определить отличие одних видов затруднений от других на основе анализа жизненных трудностей и их проявления. Это функциональная (технологическая) сторона, общая для процесса затруднения.

Можно рассматривать характер жизненных затруднений и с точки зрения представлений о жизненных затруднениях в данном обществе, в каких социальных условиях затруднение происходит, каково место и роль человека как представителя социальной группы, общности в возникновении, разрешении и защите от жизненных трудностей. В этом просматривается социальный аспект затруднений, их особенность и специфичность, проявление в определенных видах и типах социальных групп. В понятии «характер жизненных затруднений» отражаются и фиксируются наиболее общие и доминирующие моменты, свойства, черты, которые приобретают затруднения в процессе своего развития и отклонения от общепринятых норм: повседневные, проблемные, аномальные, реальные и не реальные (фантомы). Анализ характера жизненных затруднений позволяет выяснить отличие одних видов затруднений от других на основе жизненных трудностей (потребностных, мотивационных, ценностных, смысловых и так далее) и их проявления в когнитивной, эмоциональной, ценностной и праксиологической сферах. Это функциональная (технологическая) сторона, общая для процесса затруднения.

Можно выделить общий и специфический характер жизненных затруднений. Общий характер жизненных затруднений органически связан с их содержанием. Специфический характер жизненных затруднений определяется социальными, политическими, экономическими, физическими аспектами жизнедеятельности различных социальных групп, куда следует отнести конкретно-исторические условия возникновения трудностей и

сложностей общественной жизни, социальные условия организации семейно-бытовой и общественной активности людей, их отношение к трудностям. Например, характер трудностей, с которыми люди столкнулись сегодня, были порождены самим обществом, целями его деятельности и теми средствами, которые использовались для достижения этих целей. Трудности - аналог ограничения возможностей, они порождаются и зависят от общества. Человек взаимодействует с трудностями, осознает, переживает их, либо нейтрально (при их легкости для него), либо напряженно. Напряжённость переживания трудностей зависит от характера и степени повседневности, проблемности, нормальности, аномальности, условий жизнедеятельности человека и различных социальных групп.

Литература:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: Издательское объединение «ЮНИТИ», 1999. – 551 с.
2. Балабанова Е.С. Вынужденные мигранты: стратегия совладания с жизненными трудностями // Экономическая социология. Т. 1, №2, 2000. – С. 34 -53
3. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1978. – С. 137.
4. Даль В. Толковый словарь русского языка: современное написание /Владимир Даль. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – С. 228.
5. Данакин Н.С. Теоретические методические основы проектирования технологий социального управления. – Белгород: Центр социальных технологий, 1996
6. Китов А.И. Психология хозяйственного управления.- М.: Профиздат, 1984,- 248 с.
7. Мартенс Р. Социальная психология и спорт: Пер. с англ. /Послеслов. В.И. Столярова.– М.: Физкультура и спорт, 1979.–с.26 (176с.)
8. Миллс Р. Властвующая элита. – М.: ИЛ, 1959. – С. 431-432
9. Степашов Н.С. Феномен жизненных затруднений – Монография, Курск, КГМУ, 2002.
10. Тернер Джон Социальное влияние. – СПб.: Питер, 2003. – С. 17.).
11. Финк Э. Основные феномены человеческого бытия // Проблема человека в западной философии. Переводы. – М.: Прогресс, 1988. - С. 361

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Тафинцева Л.М.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Эффективность процесса формирования готовности будущих социальных работников в вузе к организации социальной работы в общеобразовательной школе зависит от содержания и педагогических условий организации учебно-воспитательного процесса.

Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность необходимых внутренних и внешних требований, удовлетворение которыми обеспечит достижение желаемого результата. В нашем контексте таким желаемым педагогическим результатом является эффективное формирование профессиональной готовности будущих социальных работников к социальной работе в общеобразовательной школе в учебно-воспитательном процессе вуза.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы, процесса подготовки будущих социальных работников в качестве педагогических условий формирования профессиональной готовности обучающихся к организации социальной работе в общеобразовательной школе мы определили целенаправленное формирование мотивации будущих социальных работников к реализации социальной работы в условиях общеобразовательной школы; оптимизацию образовательного процесса по усвоению содержания, лежащего в основе социально-педагогической работы; развитие профессионально-рефлексивных качеств будущих социальных работников.

В контексте нашего исследования формирование у будущих социологов эмоционально-положительного отношения к социально-педагогической работе в условиях школы и потребности в ее выполнении осуществлялось в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности образовательного процесса вуза.

В процессе аудиторной деятельности в рамках изучения цикла психолого-педагогических дисциплин укреплялась мотивация профессионального роста, осуществлялось самоопределение студентов в выборе путей профессиональной самореализации, адаптация к обучению в вузе, закладывались базовые основы знаний, умений, необходимых для формирования соответствующей готовности. Студенты получали знания о сущности социального воспитания и его месте в структуре образовательного процесса; изучали функции и основные направления социальной работы в школе; разрабатывали программу самообразования и самовоспитания на основе первичных представлений и психодиагностики, полученных в процессе изучения психологических дисциплин. На данном этапе профессиональная направленность студентов приобретала устойчивость, развивались профессионально-значимые качества, совершенствовались профессионально-рефлексивные качества студентов как будущих специалистов социальной сферы.

Внеаудиторную деятельность мы рассматривали как важное направление в процессе формирования положительной мотивации студентов к социальной работе в общеобразовательной школе, обуславливающее развитие их профессионально и социально значимых черт. Эффективность процесса формирования готовности возрастает, если процесс внеаудиторной деятельности систематизирован. Результатом аналитической работы стало создание следующих программ: примерного плана воспитательной работы института на учебный год; примерной программы организации внеаудиторной деятельности. Творческие формы организации досуга, разнообразные виды организационной деятельности предоставили студентам возможность быть активными участниками общего процесса профессиональной подготовки и переводить его на личностно-значимый уровень.

Эффективному формированию готовности социальной работе в общеобразовательной школе способствует и оптимизация образовательного процесса по усвоению содержания, лежащего в основе данного вида деятельности. Реализация данного условия осуществлялась в процессе разработки и внедрения в учебный процесс спецкурса «Особенности организации социальной работы в общеобразовательной школе». В рамках спецкурса основными формами занятий стали лекции, семинары, практические занятия, тренинги, деловые игры, просмотр и анализ видеоматериалов, исследовательская работа. На практических занятиях проводились работы проблемно-поискового характера. Репродуктивные методы обучения были предназначены для формирования умений и навыков действовать в различных ситуациях. Систематическая работа студентов обеспечила продуктивное проведение всех учебных занятий: достаточно интенсивный темп проведения при определенной активности самих студентов.

Необходимость создания условий для приобретения студентами практического опыта социальной работы в школе открывает возможность рассматривать социально-педагогическую практику в качестве одного из педагогических условий успешности профессионального становления будущих социальных работников.

В ходе социально-педагогической практики студенты овладевали наиболее важными для ее успешного выполнения умениями: собирать, обрабатывать, интерпретировать информацию и устанавливать социальный диагноз детей с различными проблемами; наблюдать и интерпретировать поведение ребенка; использовать личностный и средовой подход для устранения негативных факторов возникновения у ребенка проблемы; анализировать конкретную ситуацию и видеть свою роль в решении проблемы ребенка; совместно с социальным педагогом и психологом проектировать социально-педагогическую программу помощи ребенку, прогнозировать конечный результат деятельности, реализовывать программу оказания социально-педагогической помощи и поддержки ребенку; анализировать результаты своей социально-педагогической работы. В процессе практики у студентов были сформированы более глубокие представления о сущности социальной работы в общеобразовательной школе.

Большое значение в процессе формирования готовности к социальной работе в общеобразовательной школе имеет развитие профессионально-рефлексивных качеств будущих специалистов. На формирующем этапе развития профессионально-рефлексивных качеств у студентов значительная роль принадлежала активным методам обучения, обеспечивающим сближение учебного процесса с будущей профессиональной деятельностью, формирующим способность действовать в нестандартных и непредвиденных ситуациях.

В ходе формирующего эксперимента применялся социально-психологический тренинг, направленный на развитие различных профессиональных умений, личностных качеств, повышение социально-психологической стрессоустойчивости, разрешение межличностных и групповых конфликтов, принятие решения в условиях конфликта.

На заключительном этапе развития профессиональных рефлексивных качеств будущие социальные работники учились соотносить свои цели, задачи, возможности с ожиданиями; анализировать составляющие социально-педагогической работы; осознавать свои эмоциональные состояния, возникающие в процессе реализации функции, оценивать уровни сформированности некоторых профессиональных качеств, актуализировавшихся в процессе практической деятельности; осуществлять оперативную рефлексию.

Сравнение результатов до и после проведения опытно-экспериментальной работы свидетельствует о значительных изменениях уровня сформированности готовности к социальной работе в общеобразовательной школе обучающихся экспериментальной группы. Если в начале эксперимента для большинства студентов был характерен низкий уровень сформированности готовности - 52,1%, то в конце формирующего эксперимента - средний - 55,8%. Увеличилось количество студентов с высоким уровнем сформированности - с 13,1% до 20,2%. В контрольной группе значительной положительной динамики так и не выявлено. Так, доля студентов с низким уровнем сформированности готовности к социальной работе в общеобразовательной школе снизилась только на 3,5% , а показатель высокого уровня практически не изменился, доля студентов со средним уровнем готовности увеличилась всего на 2,3%.

Опрос студентов, участвующих в эксперименте, показал, что многие из них после экспериментальной работы осознали необходимость целенаправленного формирования готовности к социальной работе в общеобразовательной школе как важного направления работы социолога. Сравнение уровней сформированности готовности к социальной работе в общеобразовательной школе на начало и конец эксперимента в экспериментальной и контрольной группах убеждает в эффективности предложенной модели формирования готовности будущих социальных работников к социальной работе в общеобразовательной школе.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтвердили, что готовность студентов к социальной работе в общеобразовательной школе

формируется более эффективно при выявленных нами и апробированных педагогических условиях.

Литература

1. Воронова Т.А. Формирование у студентов готовности к педагогическому самообразованию в условиях университета[Текст]: дисс.... канд. пед. наук / Т.А Воронова - Л.,1986. - 280с.
2. Дзюбан В.В. Социальная защита детей и подростков в деятельности современной школы[Текст]: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Дзюбан. - Брянск, 2000.- с.
3. Запорожец В. Н. Формирование готовности студентов педвузов к социально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях[Текст]: дис. ... канд. пед. наук. / В.Н. Запорожец. - Челябинск, 2001.- 192с
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика[Текст]: учеб для студ. пед.вузов ; 2-е изд.. испр. и доп. / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина; -М.: Издательский центр «Академия», 2000.-192с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности[Текст]: учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. - М.: Издательский центр «Академия» ,2001.- 304с.

РАЗДЕЛ 3. МИССИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОМ ГОСУДАРСТВЕ.

СТУДЕНТЫ-ИВАЛИДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ КГМУ): СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Кетова Н.А., Холодова К.А.

**ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Минздрава России**

Развитие общества на современном этапе имеет тенденцию увеличения числа инвалидов среди молодежи. По статистическим данным доклада «Молодежь Росси 2000-2025: развитие человеческого капитала»с одной стороны, численность молодежи сократится с 35,2 млн. человек (2012 г.) до 25,6 млн. человек (2025 г.), или на 27,3%. С другой стороны будет снижаться общий уровень здоровья молодого поколения [2]. В тоже время количество людей желающих получить высшее образование не уменьшается, что свидетельствует о неуклонном росте студентов-инвалидов.

Эффективным правовым инструментом для регулирования отношений и явлений в одной из самых важных областей современного социума–

инклюзивном образовании стал Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2015-2016 года [гл. 1, ст. 2.27]. Право на доступное образование, отражает уровень реализации прав инвалидов как граждан государства [3].

Одной из приоритетных задач стоящих перед образованием в целом и в частности перед университетом является создание условий для развития инклюзивного образования. Реализация на практике доступной среды для инвалидов в КГМУ осуществляется согласно «Дорожной карте» по повышению показателей доступности объектов услуг для инвалидов. Уже реализованы следующие этапы «Дорожной карты»: определен образовательный маршрут обучающихся с ОВЗ; проведена паспортизация зданий КГМУ для организации доступной среды; организован доступ в приемную комиссию для абитуриентов всех нозологий, ведется работа по поиску разумных приспособлений архитектурного дизайна зданий и сооружений КГМУ; организован инструктаж сотрудников КГМУ по сопровождению студентов с инвалидностью и ОВЗ; ежемесячно проводятся мониторинги студентов с инвалидностью и ОВЗ с целью выявления проблем и оказания необходимой помощи.

При осуществлении мониторингов в КГМУ мы сталкиваемся с проблемой, которая существенно замедляет процесс работы со студентами-инвалидами. Этой проблемой является нежелание студентов сообщать о своей инвалидности.

На основе гипотез выдвинутых Кетовой Н.А. в статье «Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ в системе высшего профессионального образования (на примере КГМУ)» [4] мы сформировали модель трудностей мониторинга студентов-инвалидов в студенческой образовательной среде.

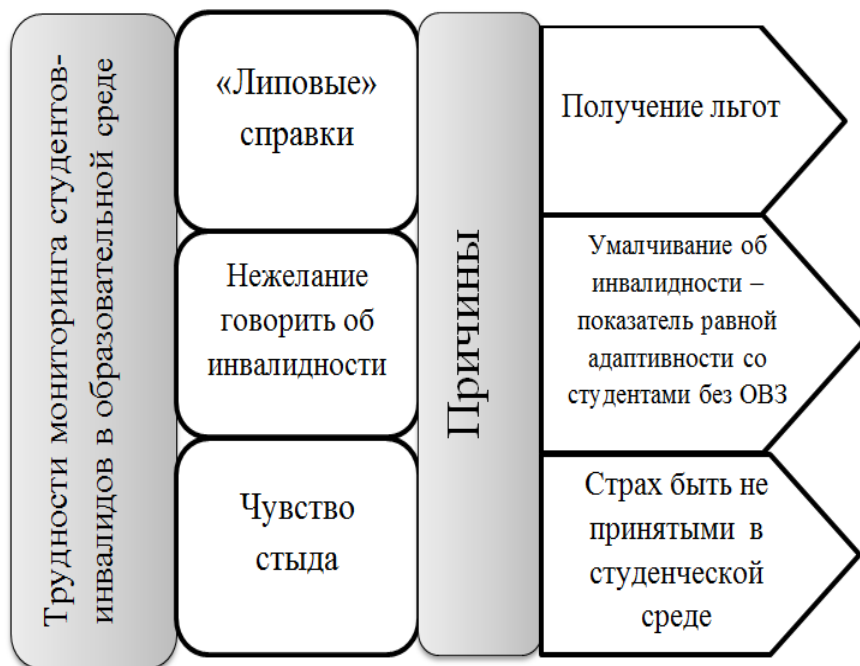


Рисунок 1. Трудности мониторинга студентов-инвалидов в студенческой образовательной среде.

Рассмотрим компоненты трудностей, опираясь на данные последнего мониторинга в октябре 2016 года. Всего студентов инвалидов обучающихся в КГМУ – 58 человек. Из них:

- лечебный факультет - 70.69% (41 чел.);
- педиатрический факультет - 6.9% (4 чел.);
- фармацевтический факультет - 10.34 (6 чел.)%;
- стоматологический факультет - 6.9% (4 чел.);
- факультет клинической психологии - 5.17% (3 чел.).

За период с 2013 по 2015 год инвалидность, после первого курса была снята у 2,3% инвалидов от общего числа студентов с ОВЗ. В 2016 году количество студентов, подавших документы на очное отделение, воспользовались особой квотой 2.46% от общего числа подавших на все специальности. Из них к октябрю инвалидность была снята у 19.05% студентов. Только один студент из числа инвалидов обучается на коммерческой основе.

Среди студентов-инвалидов лечебного факультета к группе ребенок инвалид принадлежит 17.07% (7 чел.). Инвалиды I и II группы инвалидности и инвалиды с детства - 60.98% (24 чел.). Инвалиды III группы составляют - 24.39% (10 чел.). Распределение студентов инвалидов по курсам представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Ку рс	Количество о (чел.)	Количество о (%)
1	11	26.83%
2	4	9.76%
3	12	29.27%
4	7	17.07%
5	4	9.76%
6	3	7.32%

Анализ данных мониторинга распределение студентов имеющих инвалидность по курсам. Большой процент составляют 1 и 3 курс, самый небольшой показатель на 6 курсе.

На педиатрическом факультете 25% составляет категория ребенок инвалид. Инвалиды I и II группы инвалидности и инвалиды с детства – 50% (2 чел.). Инвалиды III группы составляют - 25% (1 чел.)

Среди студентов педиатрического факультета на 1 и 3 по 50%, на остальных курсах инвалидов не было выявлено (Таблица 2).

Таблица 2

Ку рс	Количество (чел.)	Количес тво (%)
1	2	50%
2	0	0
3	2	50%
4	0	0
5	0	0
6	0	0

Категорию ребенок инвалид на фармацевтическом факультете представляет 33.33% (2 чел.). Инвалиды I и II группы инвалидности и инвалиды с детства – 16.67% (1 чел.). Инвалиды III группы составляют - 50% (3 чел.). В равной мере распределились студенты инвалиды на 1 и 4 курсе (Таблица 3).

Таблица 3

Курс	Количес тво (чел.)	Количес тво (%)
1	3	50%
2	0	0
3	0	0
4	3	50%
5	0	0
6	0	0

На стоматологическом факультете все студенты-инвалиды имеют III группу инвалидности. Из которых 3 человека (75%) – 1 курс, 1 человек (25%) – 2 курс.

Студенты, имеющие инвалидность на факультете клиническая психология так же имеют III группу инвалидности. На 3 курсе – 1 человек, на 4 курсе – 2 человека.

Часть студентов не сообщают о своей инвалидности и, соответственно, не предоставляют документов, подтверждающих льготы. Мы рассматриваем это как показатель адаптивности студентов к образовательному пространству вуза.

Основными причинами инвалидности студентов КГМУ являются следующие заболевания: опорно-двигательный аппарат - 29.31% (17 чел.); эндокринная система – 15.52% (9 чел.); заболевания органов зрения и слуха составляют по 5.17% (3 чел.); центральная нервная система - 5.17% (3 чел.); сердечно-сосудистая система - 3.45% (2 чел.); мочевыделительная система - 3.45% (2 чел.) и неврологические заболевания - 1.72% (1 чел.); сахарный диабет поставлен у 3.45% (2 чел.).

Анализируя данные состава инвалидов КГМУ по состоянию на октябрь 2016 года, можем сделать следующие выводы, сегодня вузу не требуется создание универсального дизайна архитектурной среды, в нашем случае речь идет о разумном приспособлении зданий и сооружений для потребностей инвалидов и лиц с ОВЗ.

Говоря о развитии инклюзивного образования, мы ведем речь, прежде всего о необходимости сформировать у инвалидов способность быть независимыми субъектами общества, участвовать в политической, культурной и социальной жизни.

Литература:

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2015-2016 года [гл. 1, ст. 2.27].

2. Молодежь России 2000-2025: развитие человеческого капитала, М., 2013. С. 187.

3. Кальгин Ю.А. «Современные подходы к формированию психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования» // Вестник МЛГУ, выпуск 16. 2013 г. с. 119-132.

4. Кетова Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ в системе высшего профессионального образования (на примере КГМУ)// Материалы IV Международной научно-практической конференции Казань, 3–5 февраля 2016 г. Казань. Издательство Познание / - с. 303.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ, КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ (НА ПРИМЕРЕ КГМУ)

Кузьмин В.П., Перова Ю.Л., Денисов А. В.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Важность сохранения здоровья студентов особенно актуальна, поскольку они - производственный потенциал России. Данная проблема в настоящее время приобретает стратегическое значение и в связи с тем, что состояние здоровья молодежи в целом продолжает ухудшаться.

Истоки нарушений здоровья студентов находятся нередко еще в школьный период жизни. За период обучения в высшей школе число лиц с

хроническими заболеваниями и функциональными нарушениями возрастает [1].

Студенты медицинского вуза, представляют собой группу молодежи, которая выбрала профессию, призванную обеспечивать здоровье населения, более того активно пропагандировать здоровый образ жизни.

Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и выражает ориентированность деятельности личности в направлении формирования, сохранения и укрепления как индивидуального, так и общественного здоровья.

Объектом исследования является здоровый образ жизни студентов.

Предмет изучения - формирование здорового образа жизни, как технология социальной профилактики.

Цель исследования – оценка образа жизни студентов медицинского вуза, качества их здоровья, режима труда и отдыха, а также улучшение субъективного здоровья студенческой молодежи путем формирования мотивации к самокоррекции образа жизни и физической подготовленности и поиск методов их оздоровления.

Исследование проводили методом анкетного опроса. Инструментом для сбора статистического материала служила специально разработанная анкета, в которую входило 25 вопросов, позволяющая получить информацию о здоровом образе студентов.

В анкетном опросе принимали участие 100 студентов 3 курсов (1, 4 и 6 курс) КГМУ.

Было выявлено, что за годы обучения в Вузе (динамика по курсам) произошло статистически достоверное уменьшение количества девушек, активно занимающихся физкультурой и спортом, если на 1 курсе постоянно занимающихся физической культурой девушек – 37%, то на 6 курсе – 13%, т.е. в 3 раза меньше.

Физическая активность парней за 6 курсов (статистически достоверно) не потеряла значительных изменений.

В числе причин мешающих заниматься спортом 97% девушек студенток 1 курса, 86% - 4 курса и 67% - 6курса ответили, что не созданы условия для занятий физкультуры и спортом в учебном заведении.

При этом статистически достоверно, что юноши 1 курса 100% считают, что в университете не созданы условия для занятий спортом, 4 курс – 66%, 6 курс – 59%.

Немаловажное отрицательное значение на состояние здоровья оказывают курение, регулярное употребление алкогольных напитков. Приобщение к курению происходит в основном еще до поступления в университет, в возрасте 13-15 лет.

Анализируя ответы, было установлено, что девушки курят: на 1 курсе - 13%, 4 курс – 12%, 6 курс – 8%.

Статистически достоверны данные курения юношей в университете: 1 курс – 55%, 4 курс – 50%, 6 курс – 11%.

Количество девушек, употребляющих алкогольные напитки: 1 курс – 7% , 4 курс – 34%, 6 курс – 68%. Следовательно, можно сделать вывод, что с каждым годом в 2 – 2,5 раза количество девушек, употребляющих алкогольные напитки увеличивается.

Статистически достоверно, количество парней, употребляющих алкогольные напитки: 1 курс – 9%, 4 курс – 51%, 6 курс – 48%.

На вопрос: «Были ли в вашей жизни эпизоды употребления наркотических средств (таблетки, инъекции)» статистически достоверны ответы девушек: «Да» 1 курс -0%, 4 курс- 0%, 6 курс – 1%.

Статистически достоверны ответы парней на данный вопрос: 1 курс – 0%, 4 курс – 15%, 6 курс – 3%.

Наибольшее число критериев здорового образа жизни отметили студентки 4 курса – 74 ответа. По мнению большинства, учащихся 4 курса, здоровый образ жизни – это отказ от вредных привычек и оптимальный двигательный режим.

Таким образом, с вероятностью 0,997 можно утверждать, что в генеральной совокупности среднего процента ответа студентов ЗОЖ будут находиться в границах от 13% до 25%.

Оказалось, что большинство опрошенных студентов имеют вредные привычки, в основном это курение. Но при этом среди юношей процент имеющих вредные привычки больше чем среди девушек.

Большинство опрошенных студентов предпочитают проводить свободное время за компьютером или у телевизора. Но самым печальным является то, что женская часть опрошенных не изъявляет желания заниматься спортом. Это говорит о том, что девушки и юноши имеют разные предпочтения в проведении свободного времени.

Студенты не уделяют должного внимания правильному питанию, что приводит к нарушениям желудочно-кишечного тракта.

Большинство опрошенных студентов занимались различными видами спорта. Так же, нашлись и такие, которые не занимались спортом вообще.

Большинство опрошенных студентов считают, что здоровый образ жизни способствует успеху в других сферах человеческой деятельности.

Большинство студентов считают, что здоровый образ жизни - это здорово. Юноши и девушки в основном тратят достаточно много денег на приобретение витаминов, полезных продуктов питания и т.п., но есть некоторое количество студентов, которые предпочитают тратить небольшое количество денег или вообще не тратить.

Большинство считает, что для поднятия жизненного тонуса необходимы: соблюдение режима дня, занятие спортом и постоянные прогулки на природе.

В КГМУ выделены следующие ресурсы по поддержанию ЗОЖ студента в вузе:

1. Административный ресурс (разработка соответствующих программ, планирование здоровьесберегающих мероприятий, пропаганда ЗОЖ, поддержка, финансирование, контроль и др.).

2. Ресурсы учебно-воспитательного процесса (введение спецкурса о ЗОЖ, использование возможностей физкультурного образования, организация физкультурно - оздоровительных мероприятий, культурно-массовые и досуговые формы работы); использование возможностей регламентированного (формы учебных занятий) и нерегламентированного образовательного пространства (различные формы внеучебных занятий) совместной деятельности субъектов образовательного процесса вуза.

3. Медицинское обеспечение (медицинский осмотр студента, диагностика состояния его здоровья, профилактика, медицинское сопровождение и др.).

Литература:

1. Назарова, Е.Н., Жилев Ю.Д. Основы здорового образа жизни / Е. Н. Назарова - М.: Академия, 2013. – 190 с.

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФОРМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Майстренко С.А.

**Центр СПИД ОБУЗ «Курский областной клинический
кожновенерологический диспансер»**

Актуальность темы исследования. В последнее время угрожающими темпами происходит ухудшение состояния здоровья и социальной адаптации молодежи. Под влиянием социально-экономических, политических и культурных событий социализация лиц молодого возраста переживает острый кризис. Современные молодые люди проходят процесс социального приобщения в ситуации катастрофического распространения такого опасного заболевания как ВИЧ-инфекция. Поэтому им необходимо знать об основных мерах защиты своего здоровья и жизни, уметь успешно справляться с рискованными ситуациями, понимать ответственность за свое будущее и здоровье.

Молодежь является не просто группой риска ВИЧ-инфицирования, а входит в уязвимую группу. Уязвимость - это понятие, которое касается тех, кто в силу различных обстоятельств лишен возможности защититься от ВИЧ/СПИДа, их последствий и создается рядом экономических, культурных, социальных, поведенческих факторов.

Распространение ВИЧ-инфекции обусловлено недостаточностью духовно-нравственного воспитания лиц молодого возраста и незнанием вопросов профилактики данного заболевания. Последняя должна воздействовать не только на отдельного человека, но и на его семью и ближайшее окружение с целью создания условий, при которых сама среда будет носить безопасный характер и помогать формировать ценности здоровья.

Цель исследования. Оценка эффективности деятельности волонтерского движения в области профилактики ВИЧ-инфекции среди организованной молодежи.

Материалы и методы. Анализ деятельности волонтерского движения «Свобода в жизни» по профилактике ВИЧ-инфекции и других социально-негативных явлений в молодежной среде с октября 2013г. по настоящее время (октябрь 2016 г.).

Результаты и обсуждение. В 2007 году Курским областным центром по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями совместно с кафедрой социальной работы Курского государственного медицинского университета был создан волонтерский отряд «STOP СПИД» в качестве технологии социальной работы по профилактике ВИЧ/СПИДа. Волонтеры - студенты кафедры социальной работы университета - работают на добровольной основе. Цель их деятельности – проведение профилактических мероприятий среди организованной молодежи по вопросам ВИЧ/СПИДа.

На *первом этапе* создания волонтерского движения в рамках семинаров, лекций и тренингов, студентам предоставлялась достоверная информация по вопросам ВИЧ/СПИДа. Волонтеры овладели навыками общения с аудиторией, ведения групповых занятий и пр. Кроме того, у ребят создавалась мотивация помочь своим сверстникам сохранить здоровье, проводя среди них мероприятия в качестве тренеров.

На *втором этапе* (по настоящее время) волонтеры выступают тренерами, проводящими профилактические мероприятия по вопросам ВИЧ/СПИДа среди организованной молодежи.

Работа волонтеров основана на методике «Равный обучает равного». Суть деятельности в рамках равного образования заключается в том, что информацию, необходимую для сохранения здоровья, подросткам предоставляют их сверстники.

С октября 2013 г. отряд «STOP СПИД» продолжил свою деятельность в составе волонтерского движения «Свобода в жизни», которое ставит своей целью вовлечение организованной молодежи в проведение мероприятий, направленных на профилактику социально-негативных явлений (ВИЧ-инфекции, наркомании, алкоголизма, табакокурения) и популяризацию здорового образа жизни в молодежной среде.

За срок существования движения, волонтерами выполнена огромная работа. На уровне города Курска регулярно проводятся акции посвященные: Всемирному дню борьбы со СПИД, Всемирному Дню памяти лиц, умерших от ВИЧ/СПИДа, а так же профилактике ВИЧ-инфекции среди организованной молодежи. В рамках профилактических мероприятий, волонтеры работают в летних оздоровительных лагерях, а так же учебных заведениях региона. Не маловажен тот факт, что в работе движения принимают активное участие иностранные студенты, которые после окончания обучения в ВУЗе продолжают работу по профилактике ВИЧ/СПИДа у себя на родине. За период с октября 2013 года по настоящее время (октябрь 2016г.) профилактическими мероприятиями охвачено свыше 5872 человек организованной молодежи.

Одному из ярких примеров работы волонтеров - активное участие в организации и проведении «Чистой Территории» 9 августа 2015 года на музыкальном рок-фестивале ANABUK в городе Калининграде. Идея проекта состояла в практическом подтверждении девиза: трезвость выгоднее, чем употребление (трезвый человек способен намного острее чувствовать музыку и радоваться происходящему с еще большей интенсивностью, нежели под воздействием психоактивных веществ). Гостям ANABUK, которые приняли сознательное решение об отказе от употребления алкоголя на время посещения фестиваля, были оказаны дополнительные привилегии. Тем самым организаторы искусственным образом создали социальный паттерн, указывающий на то, что трезвый образ жизни, дает преимущества и вознаграждается.

Выводы. Нами четко установлено - помимо мер, направленных на снижение влияния факторов социального характера, необходимо использовать индивидуально-ориентированные методы работы, которые позволяют сформировать у молодежи устойчивую социальную позицию, а так же привлекать самих подростков к участию в профилактике ВИЧ-инфекции.

Главным плюсом деятельности волонтерского движения является создание его с учетом того фактора, что большую часть времени подросток находится в кругу сверстников, и чаще случается так, что от них он воспринимает информации больше, нежели от педагогов и родителей. Кроме того, важно, что основы этого проекта - доверие, доброжелательность и взаимопонимание между взрослыми и детьми, которые в будущем позволят сформировать у молодых людей четкую социальную позицию, а так же вовлечь организованную молодежь в работу по профилактике ВИЧ-инфекции и пропаганде здорового образа жизни.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ – ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Борохович Л.Ю.

ГБОУ Институт развития образования Краснодарского края

В последние десятилетия актуализировалось изучение проблемы взаимосвязи культуры, социализации и образования ребенка дошкольного возраста. Это объясняется, в первую очередь, кардинальным изменением требований к человеку с точки зрения современной культуры. Понятие «культура» находит широкое отражение в жизни не только взрослого человека, но и ребенка.

Культура – исторически определенный уровень развития творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Культурная среда ребенка – среда обучения и жизнедеятельности ребенка, формируемая культурными компонентами содержания образования, собственной активности, культурой общения со взрослым.

Культура в образовании – источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению.

Как отмечает Г.В. Нездемковская, «Этнокультурная социализация включает в себя этническую и культурную социализацию. Два этих феномена неразрывно связаны между собой» [3].

Культурную социализацию автор рассматривает как «двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни посредством социализационных институтов культурных ценностей, реалий и идеалов культуры, выработки культурных потребностей и интересов, установок, жизненных ориентаций, этнокультурной самоидентификации, организации досуга, художественных предпочтений» [3]. В итоге этого двустороннего процесса у детей дошкольного возраста формируется культурная картина мира, которая позволит ребенку жить и развиваться в пространстве культуры данного общества.

В России, как поликультурном государстве, существуют региональные этнокультурные ценности, которые включают в себя быт, традиции, культурные образцы жизнедеятельности, праздники, фольклор, искусство многочисленных народов, которые населяют нашу страну.

Анализируя данные определения, мы понимаем, что культурологическая парадигма современного дошкольного образования предполагает широкий диапазон проявлений личности ребенка, нравственной, познавательной свободы, эстетической, творческой самостоятельности, активности. Все это будет способствовать развитию положительной социализации ребенка-дошкольника. Для развития этих проявлений используются разнообразные методы, технологии, средства, которые способствуют формированию субъектной позиции ребенка, его самости. Одним из таких эффективных способов являются региональные этнокультурные ценности, которые в основном реализуются через культурные практики

Понятие культурные практики объясняет с помощью каких культурных механизмов ребенок выбирает то или иное действие и какое влияние на его развитие имеет этот выбор, как ребенок становится активным субъектом восприятия, пробы сил, принятия или непринятия чего – то в своей жизни. То есть, в процессе знакомства с региональными этнокультурными ценностями, у ребенка происходит процесс социализации.

Если уж мы объявляем ребенка субъектом образования, то мы, взрослые, должны подтвердить это делом и дать ему возможность учиться самостоятельно и развиваться на основе природных данных и в педагогически организованной, разнообразной культурно – образовательной среде, которая предполагает понимания и принятия педагогом субъектной позиции ребенка.

Однако не стоит забывать, что способы социализации дошкольников зависит также от того, к какому полу относится ребенок. Во многих культурах

существуют определенные гендерные стереотипы поведения, отношения к другим, формирования своего жизненного «Я». Поэтому важно помнить, что в каждом обществе, особенно многокультурном и многообразном, необходимо иметь в виду гендерные отличия [6].

Таким образом, региональные культурные ценности являются мощным стимулом амплификации детского развития. Учет этно-культурных особенностей региона позволит расширить содержание дошкольного образования и помочь детям вырасти особенными, индивидуальными и счастливыми.

Список литературы:

1. Борохович, Л.Ю. Алексеева Н.В. Учет региональных особенностей как средство формирования целостной картины мира дошкольника // *Детский сад от А до Я*. 2016. №2 С.54-63.
2. Борохович Л.Ю. Способы развития инициативы и самостоятельности в культурных практиках детства // *Воспитатель ДООУ*. 2015. №11
3. Нездемковская Г.В. Этнопедагогические аспекты социализации детей в условиях современного поликультурного российского общества. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей. – М.: ООО «Русское слово - учебник», 2015. – 216с.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования с рекомендациями. М.: ТЦ Сфера, 2016. – 96с.
5. *Самоходкина Л.Г.* Содержание профессиональной подготовки с точки зрения модернизации образовательных стандартов. Материалы ежегодной отчетной научной конференции аспирантов и соискателей Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2016. Т. 1. С. 105-109.
6. *Самоходкина Л.Г., Пархоменко Е.А.*, особенности педагогического влияния взрослого на формирование полоролевого воспитания ребенка в условиях современной доо. Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2015. № 2. С. 185-186.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ В КОМАНДЕ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ И ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ОРГАНОВ ВЛАСТИ НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «СОГЛАСИСЬ НА СЧАСТЬЕ В СВОЕЙ ЖИЗНИ»

Кетова Н.А., Шуваева Т.И.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Требования к желающим трудоустроиться постоянно изменяются. Чтобы выдержать конкуренцию и пройти отбор становится недостаточным успешно окончить вуз и быть хорошим специалистом. В наши дни выпускникам высших учебных заведений приходится осваивать не только напрямую связанные с будущей профессией компетенции, но и развивать в себе большое количество других способностей. Современный работодатель все чаще среди требований при приеме на работу указывает коммуникабельность, грамотную речь, стрессоустойчивость, а также умение работать в команде. Поэтому в последнее время стали особо активно развиваться различные направления профессионально-ориентированного волонтерства, как доступный способ получения необходимого опыта работы, формирования профессиональной идентичности и развития требуемых навыков посредством служения обществу.

Профессионально-ориентированное волонтерство не только формирует активную гражданскую позицию молодого человека, развивает его лидерские качества, но и позволяет погрузиться в профессиональную среду, примерить на себя роль будущего специалиста, взять на себя ответственность за выполнение профессиональной задачи. Старший преподаватель кафедры педагогики развития Дальневосточного федерального университета Е.Ф. Зачиняева указывает на необходимость получения студентами опыта работы по своей специальности во время обучения для формирования профессиональной идентичности посредством волонтерской деятельности. Во время прохождения учебной практики студенты получают опыт общения с профессионалами и решения профессиональных задач. Однако, по мнению Е.Ф. Зачиняевой, «данный опыт оказывается фрагментарным, нецелостным. Студент овладевает отдельными способами профессиональной деятельности, но не деятельностью в целом» [2]. Другими словами, процесс обучения и практическая подготовка специалистов не позволяет студенту в полной мере погрузиться в профессиональную деятельность, почувствовать себя частью профессионального сообщества.

Выполнение около профессиональной деятельности студентом способствует его личностному и профессиональному развитию. По мнению В.И. Слободчикова, студент ««практикует» себя, он «строит» себя и в процессе обнаруживает себя и понимает себя» [6]. Результатом этого становятся представления о себе как профессионале и достигнутая профессиональная идентичность.

В.П. Зинченко отмечает, что «чрезвычайно важной является встреча субъекта с полноценной деятельностью, а не полудеятельностью..»[3].

Участвуя в волонтерском проекте, студент получает опыт погружения в профессиональную среду и выполнения полноценной профессиональной деятельности на доступном ему уровне.

Как отмечает Заболотная С.Г. профессионально-ориентированное волонтерство «помогает студентам не только выстраивать определенные отношения в социальной и профессионально-ориентированной среде, приобретать практические навыки, но и развивать моральные и духовные качества, чувствуя свою необходимость». Посредством такого вида деятельности студенты приобщаются к ценностям профессии, присваивая их в качестве личностно значимых [1].

Важной составляющей будущей профессиональной деятельности студентов социально-гуманитарного направления является навык работы в команде. Решение острых социальных проблем требует участия различных специалистов (социологов, психологов, социальных работников, врачей, экономистов и т.д.) и их слаженного взаимодействия с органами власти. Командная работа – активный процесс выполнения совместной работы для достижения общих целей. Как отмечают Д.М. Шакирова и Н.Ф. Плотникова, создание эффективной команды подразумевает распределение определенных социальных ролей, а также наличие признаков, необходимых для достижения общих целей группы. К ним относятся: наличие четко сформулированных и понятных общих целей; наличие специальных знаний и умений (для студентов) и профессиональных компетенций (для специалистов); высокий уровень профессионализма (для специалиста); наличие мотивации совместной деятельности; развитое чувство общности; взаимозаменяемость членов команды; наличие знаний и опыта в области командного менеджмента [7]. Сформировать эти навыки в процессе обучения студенты могут, участвуя в волонтерских проектах.

Проект «Согласись на счастье в своей жизни», направленный на укрепление института брака посредством подготовки молодых пар к супружеству и социально-психологической поддержки молодых семей г. Курска, реализуется на основе добровольного участия студентов Курского государственного медицинского университета разных специальностей [5].

Механизм реализации проекта предполагает проведение диагностики посредством анкетирования, социальной рекламы, просветительской работы, тренинговых занятий и мастер-классов, психологических консультаций, организации акций и праздничных мероприятий. Студенты факультета клинической психологии в рамках Проекта отрабатывают навыки проведения диагностики, тренинговых занятий и психологического консультирования, а также более углубленно изучают психологию гендерных различий, парных, семейных и детско-родительских отношений, детскую психологию и т.д. Представители факультета социальной работы получают опыт работы с семьями, углубляют свои знания семейного, социальной психологии и конфликтологии, отрабатывают навыки диагностики и профилактики социальнозначимых проблем. Узкая специфика проекта помогает студентам определиться с направлением их будущей деятельности [4].

Студенты лечебного факультета углубляют свои знания в области охраны репродуктивного здоровья, профилактики нежелательной беременности и заболеваний, передающихся половым путем. Будущие педиатры отрабатывают навыки работы с родителями своих пациентов, проведения профилактической работы с населением, систематизируют полученные в ходе обучения знания. Таким образом, в Проекте задействованы студенты факультетов клинической психологии и социальной работы, педиатрического и лечебного факультетов, и в ходе реализации Проекта будущие специалисты учатся взаимодействовать в команде на пути к достижению общей цели.

Все студенты в ходе подготовки и проведения запланированных мероприятий совершенствуют навыки ораторского искусства, развивают коммуникативные способности, лидерские качества, навыки командного взаимодействия, получают опыт работы с людьми, что непосредственно связано с будущей профессиональной деятельностью. Под навыками командного взаимодействия здесь понимается не только сотрудничество студентов между собой, но и слаженная работа с представителями власти для достижения поставленной цели. Так, в 2015 году проект «Согласись на счастье в своей жизни» стал победителем VII Городского форума проектных инициатив, что позволило организаторам заручиться поддержкой администрации г. Курска. При поддержке Управления по делам семьи, демографической политике, охране материнства и детства г. Курска организаторами проекта проводятся занятия для учеников 9-11 классов на базе школ города, а также в оздоровительно-досуговом центре детей и молодежи «Орленок» в ходе проведения профильной смены лагеря «Гармония».

Таким образом, участие в реализации волонтерского проекта студентов разных направлений подготовки и представителей органов власти способствует формированию навыков работы в команде, успешному взаимодействию на различных уровнях, развитию профессионально значимых качеств и достижению профессиональной идентичности будущих специалистов. Кроме того, специфика проекта «Согласись на счастье в своей жизни» подразумевает развитие ценности личности человека и семьи у самих студентов.

Литература:

1. Заболотная С.Г. Ценностные аспекты волонтерской деятельности будущих врачей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 561.
2. Зачиняева Е.Ф. Профессионально-ориентированное волонтерство как средство развития профессиональной идентичности будущих специалистов // Вектор науки ТГУ. 3(6). 2011.
3. Зинченко В.П. Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки Российской психологии. - М.; 1994.
4. Кетова Н.А., Воробьева М.Е., Мясникова К.А. Проблемы подготовки молодых супружеских пар к ответственному родительству // Молодежь в современном мире материалы международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых. 2015. С. 191-194.

5. Кетова Н.А., Воробьева М.Е., Шуваева Т.И. Проблемы формирования взаимоотношений в молодой семье на ранних стадиях ее развития // Молодежь в современном мире материалы международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых. 2015. С. 189-191.

6. Слободчиков В.И. Парадигмы развития современной психологии и образования // «Психологическое образование: контексты развития»: Альманах № 3 // Internet: www.charko.narod.ru.

7. Шакирова Д.М., Плотникова Н.Ф. Формирование умений критически мыслить и работать в команде при обучении студентов вуза // Образовательные технологии и общество. – 2006. - № 4. – С. 306 – 314.

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ. КОНЦЕПЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТАЦИОННОГО ЛАГЕРЯ ДЛЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ В КГМУ.

Кетова Н.А.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Проблема адаптация к студенческой жизни, является актуальной для юношеского возраста, поскольку этот период жизни человека относится к началу профессионального становления личности. Адаптация к обучению в вузе представляет собой процесс вхождения личности в совокупность ролей и форм деятельности, приспособление индивида к специфике выбранной профессии, что влечет за собой выработку оптимального режима функционирования личности в учебной среде.[1]. Адаптация это не только успешное функционирование в данной учебной среде, но и способность разработке новой траектории развития личности. Социально психологический механизм адаптации содержит как минимум три «блока»- поведенческий, когнитивный, психологический, и детерминируется системными, институциональными и психологическими факторами. [5]

В нашей работе мы будем рассматривать адаптацию на мезоуровне, где адаптационный процесс происходит, прежде всего, в ближайшем социальном окружении, и в процессе идентификации со сверстниками. Социальная адаптация предполагает: адекватное восприятие окружающей действительности и самого себя; адекватную систему отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и самоорганизации, к взаимообслуживанию в коллективе; изменчивость (адекватность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями. [3]

Адаптация к студенческой жизни медицинского вуза это сложный и многогранный процесс, который имеет ряд специфических особенностей:

- специфика работы медицинского персонала требует глубоких знаний, особого терпения и ответственности т.к. каждый день врачи принимают

решения, от которых зависит судьба пациента, для обучения требуется высокий уровень мотивации;

- обучение в медицинском вузе длится от 6 до 10 лет;
- карьера врача и предусматривает необходимость непрерывного образования, процесса постоянного повышения своей компетентности;
- процесс преподавания ведется не только в стенах образовательного учреждения, но и на базах лечебных и реабилитационных учреждений

Для решения задач адаптации студентов первого курса разработана и успешно функционирует в течение 12 лет программа летнего адаптационного лагеря для первокурсников. Критерием успешной адаптации студентов в вузе, на наш взгляд, является ориентация в сложном территориальном пространстве вуза, умение выстраивать коммуникации со сверстниками и преподавателями, высокие результаты по итогам сессии. Основной проблемой, на решение которой направлена данная программа, является адаптация к процессу обучения в медицинском вузе, осознанный выбор здорового образа жизни, формирование активной жизненной позиции, личностный рост, умение построить траекторию личностного развития, работа в команде.

Логика реализации программы предполагает знакомство, актуализацию целеполагания, мотивационные установки на ЗОЖ, командообразование, основы тайм-менеджмента, ассимиляцию опыта.

В течение смены участники получают практический опыт в организации собственной жизни, лидерские и организаторские навыки и знания здорового образа, полученные в смене, используют в течение обучения в вузе.

Кроме того, проект дает возможность познакомиться с перспективами организации досуговой, трудовой, спортивной жизни в университете. Знакомство с различными структурными подразделениями СНО(студенческое научное общество), профком студентов, студенческий совет, СОК(совет обучающихся по качеству), социальный центр, ЦКиД (центр культуры и досуга) дает возможность спланировать траекторию развития научной и общественной жизни в течение всего периода обучения.

Реализация программы смены осуществляется в течение 5 дней, через ряд тематических модулей, каждый из которых представляет собой отдельную часть программы и в тоже время выступает в тесной связи с остальными блоками, делают программу многогранной.

Модуль «Социальный» позволяет познакомиться со структурой университета; возможностями различных структурных подразделений, определится с траекторией личностного развития, познакомится с однокурсниками, реализация данного модуля идет через, погружение в дискуссии, деловые игры, интерактивные лекции.

Модуль «Психологический» реализуется через участие в тренингах, получение обратной связи, осуществление гармоничной работы над самооценкой и целями жизни, выработать своего стиля взаимоотношений в студенческой группе.

Модуль «Здоровый образ жизни» осуществляется с использованием ситуативных игр, тренингов. В процессе реализации модуля происходит формирование установки на ЗОЖ, сравнение и взаимоприспособление

ценностных ориентаций, организация рационального питания и студенческого быта. [2, 4]

Традиционными формами реализации программы адаптационного лагеря являются деловые игры «Формула успеха», «Мозаика», деловая игра Alma mater, тренинги (работа в малых группах), совещание тьюторов и психологов (рефлексия дня).

Главной особенностью реализации программы адаптационного лагеря является то, что в процессе методической подготовки и практической организации адаптационного лагеря учувствуют, всего несколько преподавателей, которые управляют организационными процессами,

Для решения задач адаптационного лагеря выбрана демократическая стратегия процесса управления, направленного на побуждение социальных сил студентов, активно привлекающихся для решения задач, им предоставляется возможность для проявлений самостоятельности. При этом происходит децентрализация власти, когда делегируется подчиненным часть полномочий, соразмерных их квалификации и выполняемым функциям. При таком управлении работники привлекаются к таким видам деятельности, как постановка целей, оценка работы, подготовка и принятие решений, создание необходимых для выполнения работы предпосылок и справедливая оценка их усилий.

Таким образом, в ходе работы адаптационного лагеря, помимо задач адаптации первокурсников, мы решаем задачи управления студенческими инициативами и развитием творческого потенциала активистов студенчества.

Литература:

1. Кушнерова О. Ф., Кушнерова Ю. Ю. Специфика социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // *Фундаментальные исследования*. 2013. №10-10 С.2314-2317.
2. Лазаренко В.А, Конопля А.И, Черных А.М., Шульгина Т.А. *Формирование здорового образа жизни студентов. Монография/ Курск, 2013.*
3. Тюрина Н. В. Понятие адаптации в современной психологии // *Вестник АГТУ*. 2007. №5 С.152-157.
4. Черных А.М., Шульгина Т.А., Чекрыгина А.В., Савенкова К.С., Киричук Е.С. *Формирование устойчивых стереотипов здорового образа жизни студентов в системе многоуровневого профессионального образования. Методическое пособие / Курск, 2013.*
5. Щербакова В. П. Социально-психологический механизм адаптации// *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2010. №1 С.215-225.

ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Самоходкина Л.Г., Накорякова Е.Л.

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»

**Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение муниципального образования г. Краснодар
«Центр развития ребёнка – детский сад № 171 «Алые паруса»**

В течение последнего десятилетия в нашей стране резко осложнились национальные отношения между населяющими ее народами. Межэтнические и межнациональные конфликты происходят в связи с ростом национального самосознания, усиливающимся вниманием к сохранению и развитию национальных культур и языков, к возрождению народных традиций, религиозных верований. Вот почему понятия «патриотизм», «гражданственность», «толерантность», «этнотолерантность» приобретают сегодня особый смысл и огромное значение. Важная роль в этом вопросе отводится системе образования. Воспитание толерантности является одной из главных, на наш взгляд, приоритетных, целей педагогики XXI века.

Занятия физической культурой и спортом мы рассматриваем как эффективное средство решения задач нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения, а также основ этнотолерантности.

Этнотолерантность характеризуется: 1) уважительным отношением к языкам взаимодействующих; отсутствием обидных замечаний при допущении ошибок в речи; попытками выучить некоторые слова из другого языка; 2) четким представлением и умением объяснить то, что не существует плохих народов, могут встречаться только люди, которые поступают плохо; 3) деликатным отношением взаимодействующих друг к другу, при котором каждый прислушивается к желаниям другого, может высказать свое мнение; отсутствием «изгоев»; 4) стремлением и четкой мотивацией в изучении своей и других национальных культур; использованием в обыденной жизни элементов своей и чужой культуры; желанием участвовать в праздниках различных национальностей; 5) отсутствием любого вида подавления (насилия); предоставлением возможности (при наличии желания) объяснять свои обычаи и веру, без насаждения с любой стороны; 6) отношении между меньшинством и большинством характеризуется участием всех взаимодействующих во всех делах.

Воспитание этнотолерантности, нравственных качеств у детей дошкольного возраста средствами физической культуры я построила по нескольким направлениям:

- знакомство с культурой, традициями своего народа;
- знакомство с культурой народов мира через подвижные игры;

- формирование уверенности в себе, уважения и дружелюбия к сверстникам;
- педагогическое просвещение родителей;
- самообразование и консультирование воспитателей.

Подвижные игры – наиболее оптимальный метод развития личности ребенка при его активном участии. Игра – естественная форма выражения представлений ребенка об окружающей жизни. Преимущество подвижных игр перед строго дозируемыми упражнениями в том, что игра всегда связана с инициативой, фантазией, творчеством, протекает эмоционально, стимулирует двигательную активность.

Используя подвижные игры народов мира, на физкультурных занятиях, мы можем решать развивающие, оздоровительные задачи, а также воспитательные, направленные на формирование этнотолерантных взаимоотношений в детском коллективе.

Формирование этнотолерантности целесообразно начинать со старшего дошкольного возраста, так как, именно этот возраст является сенситивным для воспитания нравственности и толерантности, именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка.

Формирование этнотолерантности основано на следующих принципах обучения: 1) на признании того, что миграция характерна для многих стран и представляет собой постоянный процесс в человеческой истории; 2) на признании того, что предубеждения (в том числе этнические) в разной степени присущи каждому индивиду, поэтому индивид не должен основывать свои действия, исходя из них. Для дошкольников понятным и приемлемым вариантом могут быть следующие положения: людям свойственно переезжать жить в другие города и местности; меняя место жительства, человек встречает новые обычаи, традиции, людей других национальностей и вероисповеданий.

Процесс формирования этнотолерантности включает три этапа. На первом - мотивационном - этапе основной целью служит создание положительного эмоционального настроения на общечеловеческие ценности (терпимость, обычаи, традиции различных народов, вероисповедание, атеизм, права человека и т.д.).

На втором - познавательном - этапе педагогу и ребенку предстоит решение следующих задач: 1) знакомство с общечеловеческими ценностями; 2) совместный критический анализ материалов из средств массовой информации, демонстрирующий реальные этнические проблемы в обществе и поиск возможных путей решения этих проблем с точки зрения общечеловеческих ценностей; 3) развитие способности ценить исторический опыт, экономические, культурные, социальные и другие достижения народов, населяющих страну; 4) направить детей на выработку у себя качеств, необходимых для положительного взаимодействия с лицами различных национальностей. В итоге педагог должен попытаться сформировать осознанное отношение к данной проблеме, уважительное отношение к различным этносам и религиям, умение общаться с людьми различных национальностей и вероисповеданий.

Народные подвижные игры несут одну из важнейших функций – это оздоровление ребенка, развитие физических качеств, они воспитывают смелость, мужественность, ловкость, выносливость, выдержку, стремление к победе. Развивают смекалку, находчивость, творческую выдумку. Радость движения сочетается с духовным обогащением детей. У детей формируется уважительное отношение к культуре родной страны и стран мира [3].

Поиск новых инновационных подходов к содержанию и организации различных форм физкультурно-оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста обусловил появление разнообразных форм их проведения. Одной из таких форм в МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад № 171 «Алые паруса» стало использование народных подвижных игр в развитии не только двигательных умений и навыков детей, но и формировании представлений детей об окружающем мире с его традициями и обычаями.

Мы считаем, что народные подвижные игры можно отнести к разряду оздоровительных, так как они укрепляют различные группы мышц, тренируют вестибулярный аппарат, улучшают осанку, способствуют оздоровлению ослабленных детей, создают у ребенка состояние особого психологического комфорта и эмоциональный подъем [2].

Большим шагом при ознакомлении детей с народными подвижными играми, стало приобщение в этот процесс родителей воспитанников. Семья для ребёнка – источник общественного опыта. Здесь он находит пример для подражания и здесь происходит его социальное рождение. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всем миром»: детский сад, семья, общественность. Вот почему родители являются полноправными участниками всех мероприятий детского сада в рамках данной темы. Формирование основ этнотолерантности старших дошкольников с помощью физического воспитания предусматривает повышение роли родителей в приобщении детей к здоровому образу жизни, созданию традиций семейного физического воспитания.

Несмотря на заинтересованность родителей в воспитании здорового и гармонично развитого ребёнка, им не всегда удаётся грамотно решать многие вопросы и возникшие проблемы, тем более, что многие дети большую часть времени находятся в детском саду. Поэтому ДОУ оказывает существенную помощь семье в сохранении и укреплении физического и психологического здоровья ребёнка с помощью знакомства с культурой народов мира через подвижные игры [1].

Таким образом, народные игры в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу начального этапа формирования физического и духовного здоровья, закладывают основы толерантных взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста, способствуют гармонизации отношений между родителями и детьми.

Литература:

1. Пархоменко Е.А., Самоходкина Л.Г. Особенности педагогического влияния взрослого на формирование полоролевого воспитания ребенка в

условиях современной ДОО. - Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2015. № 2. С. 185-186.

2. В мире национальных культур. Научный редактор: К. П. Н. профессор М. И. Богомолова. Дошкольное воспитание. Научно-методический журнал. // Москва 2006 г. №1.

3. Громова О. Е. «Спортивные игры для детей». Москва - 2008.

СОЦИАЛЬНАЯ МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Родин А.В.

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Современные реформы в отечественной экономике осуществляются в условиях сопровождения глубокими кризисными явлениями. Разбалансированность экономики приводит к обострению проблемы повышения качества жизни, социальной стабильности населения, формирования конкурентного статуса территории, обеспечения ее устойчивого развития[1, 132].

Уровень социальных проблем российского общества в XXI веке значительно возрос, и, следовательно, количество людей, которым нужна помощь специалиста по социальной работе, в последние годы существенно увеличилось. Например, позицию общества в отношении мигрантов нельзя назвать «толерантной». До сих пор, не определено имеют ли они право на сохранение своей идентичности (изучение родного языка, культурные традиции, обычаи, религия, создание школ для детей мигрантов и т.д.).

Образовательные программы для будущих социальных работников должны предусматривать не только обычные для социального образования дисциплины, изучающие основы социальной и коммуникативной культуры, творческих методов, инновационных технологий, важнейших правил жизнедеятельности человека в обществе, социального мышления и действий, а также научиться самостоятельности и мобильности, выработать готовность соблюдать профессионально-этические требования, т.е. обладать высоким конкурентным статусом не только в социальной сфере, но и в области публичного управления.

В подготовку по другим экономическим и социально-гуманитарным направлениям должен быть включен курс по основам социального государства, ориентированный не на будущую деятельность в профессиональной деятельности юристов, журналистов, экономистов, управленцев, педагогов, психологов и др. Так, в базовую часть учебного плана магистратуры по

направлению «Государственное и муниципальное управление» включена дисциплина «Управление в социальной сфере»[2].

Сегодня в обществе происходит изменение массового сознания (возрастает информированность общества, движения за защиту гражданских прав). В условиях социальной напряженности в обществе важным является не только информированность граждан по существующим социальным проблемам, но и знание населением путей их разрешения, формирование конкурентоспособности и адаптивности, обучение толерантности и правам человека, формирование приверженности общечеловеческим ценностям. По мнению В.Н. Ярской–Смирновой реалии современной жизнедеятельности человека однозначно диктуют необходимость получения знаний в области социального образования, которое должно сегодня исходить из приоритетов демократии и прав человека, характеризоваться согласованностью национальных и мировых стандартов, а также учитывать специфику локального контекста[3].

Социальное образование должно исходить из приоритета гражданственности, конструируя реальность в параметрах мировых социальных практик, выражая социальное самосознание нации. Современная социальная политика России включает в себя **комплекс мер, направленных на совершенствование взаимоотношений между различными социальными группами в обществе.** Существующее в стране мультикультурное пространство создает условия, в которых представители других национальностей неизбежно сталкиваются с негативной реакцией коренного населения, которая может быть обоснованной и нет. В итоге проблемы различных взглядов и традиций неизбежно порождают конфликтную ситуацию.

Активные межнациональные процессы, протекающие в мире во многих странах, вызвали формирование полиэтнических многонациональных территорий. Например, на территории России по данным переписи 2010 года живут представители 193 этнических общностей[4]. Однако понятие «россияне» до сегодняшнего дня так и не сформировано, оно отсутствует и в повседневной практике. Многонациональный и поликонфессиональный состав России вызывает необходимость организации межкультурного диалога, межэтнического сотрудничества, обеспечения стабильности межэтнических отношений.

Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666, главными целями государственной национальной политики Российской Федерации определила упрочение общероссийского гражданского самосознания и духовной общности многонационального народа России (российской нации), а также сохранение и развитие этнокультурного многообразия народов Российской Федерации [5].

По данным опросов, проводимых Левада-Центром, пик ксенофобских настроений населения за все годы был зафиксирован в октябре 2013 года (лозунг «Россия для русских» поддержало 66% россиян). В июле 2014 г. таких

граждан было уже только 54%. Число россиян, считающих, что «в настоящее время в России возможны массовые кровопролитные столкновения на национальной почве», также снизилось за этот период с 62% до 24% соответственно. Если об ощущении межнациональной напряженности в городе (районе), где проживает респондент, осенью 2013 года говорили 43% опрошенных, то в 2014 г. – уже только 23%. За это же время с 59% до 46% снизилась доля населения, чувствующего враждебность к людям других национальностей, а ощущающих враждебность к себе со стороны людей других национальностей уменьшилась с 52% всего до 48% [6].

Динамика мнения населения об уровне напряженности в межнациональных отношениях приведена в таблице 1. Данные опросов, проводимых Всероссийским центром изучения общественного мнения, свидетельствуют о повышении межнациональной напряженности и росте этнической нетерпимости к концу 2013 года относительно лета 2005 года и, особенно, весны 2008 года. При этом следует отметить, что в течение всего периода показатели опроса молодежи практически не отличаются от средних по всем возрастным группам населения.

Таблица 1 – Мнение населения о динамике уровня напряженности в межнациональных отношениях [4]

Показатели	2005г.			2008г.			2013г.		
	Всего	в том числе		Всего	в том числе		Всего	в том числе	
		18-24 лет	25-34 лет		18-24 лет	25-34 лет		18-24 лет	25-34 лет
Стали нетерпимее, напряженнее	41,4	39,7	39,9	24,0	23,0	24,0	57,0	56,0	56,0
Не изменились	35,0	35,8	33,2	40,0	39,0	36,0	33,0	34,0	34,0
Стали более терпимыми	17,3	19,4	21,7	18,0	21,0	21,0	7,0	10,0	8,0

Наивысший уровень межнациональной напряженности в конце 2013г. отмечен в мегаполисах – городах Москва и Санкт-Петербург – 76%, а также в городах с населением 100-500 тыс. человек – 67%. Среди федеральных округов наиболее напряженная ситуация в Центральном (67%), Южном (64%) и Уральском (62%) федеральных округах. Самая благополучная обстановка в Приволжском и Дальневосточном федеральных округах – 40 и 41% соответственно [7].

Последние годы, по данным мониторинга межнациональных отношений, проводимого Фондом общественного мнения, почти половина населения считает, что все люди в своей стране должны обладать равными правами, в то время как в 1999 г. таких было 76%[8].

В подобных ситуациях очень важно, чтобы специалисты, работающие в мультикультурной среде, прошли обучение принципам толерантности и имели подготовку в области соблюдения прав и свобод человека. И на наш взгляд,

поиск компромиссных решений эффективнее с помощью специалиста, владеющего основами социального образования.

Литература:

1. Родин А.В. Политика качества как фактор обеспечения устойчивого развития территории/А.В. Родин, Е.А. Родина//Теоретические и прикладные аспекты современной науки: сб. научных трудов по материалам IX Международной научно-практической конференции 31 марта 2015г.: в 6 ч./ Под общ. Ред. М.Г. Петровой. – Белгород: ИП Петрова М.Г. 2015 – Часть VI , - 192 с. С.132-134

2. Федеральные государственные образовательные стандарты. Официальный сайт Минобрнауки РФ. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 14.09.2016)

3. Ярская–Смирнова В.Н. Миссия социального образования в социальном государстве (Общая характеристика социального образования). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.rusrand.ru/Doklad5/Yarskaya.pdf> (дата обращения 24.09.2016.)

4. Население. Росстат РФ. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/ (дата обращения: 21.09.2016).

5. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://text.document.kremlin.ru/SESSION/PDA/linkProxy?subjectId=70284810&linkType=65537> (дата обращения: 22.09.2016).

6. Национализм, ксенофобия и миграция. Левада-Центр. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.levada.ru/26-08-2014/natsionalizm-ksenofobiya-i-migratsiya> (дата обращения: 12.09.2016).

7. База социологических данных. Всероссийский центр изучения общественного мнения. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=935&q_id=64441&date=10.11.2013 (дата обращения: 22.09.2016).

8. Межнациональные отношения: мониторинг. Фонд общественного мнения. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://fom.ru/Obraz-zhizni/11876> (дата обращения: 17.09.2016).

АДАПТАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ТЬЮТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фролова П.И.

**ФГБОУ ВО «Сибирская государственная автомобильно-дорожная
академия (СибАДИ)», г. Омск**

В настоящее время одной из важнейших функций социальной работы с населением является оказание помощи социально незащищенным категориям

граждан, в число которых входит категория людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Создание равных стартовых условий для лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности является приоритетной задачей современной педагогики, медицины, правоведения и организации социальной работы на государственном уровне [7, 16].

Можно констатировать, что в современных условиях внимание государства сосредоточено на решении многих проблем людей с ограниченными возможностями: создание доступной безбарьерной среды, помощь в трудоустройстве, организация реабилитационно-оздоровительных мероприятий, обеспечение бесплатными лекарственными и санитарно-гигиеническими средствами, обеспечение протезно-ортопедическими изделиями и средствами для передвижения, создание возможности для участия в различных сферах общественной жизни и деятельности (образование, спорт, политическая деятельность и т.д.). Однако для того, чтобы весь вышеперечисленный арсенал реабилитационных мер начал действовать, человек с ограниченными возможностями должен захотеть и быть способным физически воспользоваться данной поддержкой со стороны государства [15].

Проведенный анализ показывает, что достаточно часто ситуация жизнедеятельности складывается таким образом, что не только сам человек из-за инвалидизации лишается устойчивого социального статуса, но и вся его семья, включая ближайших родственников, а иногда и не только ближайших родственников, находится в трудной жизненной ситуации.

Следовательно, именно на данном этапе первичной инвалидизации необходима организация особой социальной помощи и поддержки, которую должен оказывать особый семейный тьютор. Тьюторское сопровождение, как особый тип педагогической деятельности, включающей разработку индивидуальных социальных, адаптивных, образовательных программ является достаточно новой формой педагогической работы, нацеленной на преодоление дезадаптационных процессов и явлений для различных категорий населения [11].

Особая роль должна отводиться системе адаптации и дальнейшей реабилитации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, а также организации профилактики девиантного поведения у людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности и психолого-педагогической поддержки семьи на основе применения современных педагогических технологий [14] и способов индивидуальной и групповой психокоррекции [13, 18]. Предупреждение дезадаптации как предвестника развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями является актуальной проблемой современной науки. Особая роль в данном процессе должна отводиться специальным формам взаимодействия, направленным на повышение психолого-педагогических знаний семьи инвалида как субъекта деятельности, социально-психологическую поддержку непосредственно лица с ограниченными возможностями [5, 19], организацию сопровождения со стороны социальных служб в вопросах образования, переобучения, трудоустройства, спортивной и творческой деятельности [4].

Особую роль может сыграть грамотно организованное тьюторское

сопровождение в процессе переобучения или переквалификации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности.

Тьютор – это педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение обучающихся при выборе и прохождении ими индивидуальных образовательных траекторий [1].

Тьюторское сопровождение направлено на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося с ограниченными возможностями жизнедеятельности, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы [3, 8]. В то же время оно не исключает самостоятельной работы обучающегося. Цель тьюторского сопровождения – максимальный результат, который можно получить исходя из особенностей здоровья и способностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2, 9]. Основной задачей тьютора в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями является помощь обучающемуся стать более эффективным и успешным в обществе [8, 20]. Для этого в рамках образовательной организации тьютор помогает обучающемуся вписаться в коллектив, создает мотивацию по ходу учебного процесса, корректирует взаимодействие с другими обучающимися и педагогами. Расширяя рамки образовательного пространства, тьютор не просто создает условия для эффективного обучения, но и способствует расширению границ для социального общения, улучшению качества жизни обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в целом [6].

В тьюторском сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья можно выделить следующие основные этапы:

- сбор информации об обучающемся и его семье;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с обучающимся;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, корректировка стратегии.

Сопровождая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении, тьютору приходится иметь дело с очень разными обучающимися, требующими индивидуального подхода, что существенно затрудняет разработку общих методик организации деятельности тьютора [2, 3].

Тьютор, как педагог, выполняющий специфические функции сопровождения, должен соответствовать высоким педагогическим требованиям [10, 12].

Как показывает практика, сравнительно небольшая, но вовремя оказанная помощь больному с ограниченными возможностями здоровья и семье в трудной жизненной ситуации, может способствовать дальнейшей успешной реабилитации и социальной адаптации [17]. В заключение отметим, что организация психолого-педагогической поддержки семьи дает возможность во многих случаях минимизировать риск дезадаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, ускорить время, требуемое для социальной реабилитации и переобучения, преодолеть порог трудности обучения и

переобучения, и приспособить данный процесс к особенностям каждого конкретного человека на основе личностно-ориентированного подхода.

Литература:

1. Грачева, Н. Ю. Профессиональная подготовка тьюторов для работы в социально-образовательной среде / Н. Ю. Грачева, С. В. Дудчик // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. - 2016. - № 3 (36). - С. 256-260.

2. Гончарова, В. Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования: монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопрigора, С. И. Гончарова. - Красноярск: Сфу ТЭИ, 2014. - 248 с.

3. Горина, А. В. Психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональной компетентности студентов в социальной проектной деятельности / А. В. Горина, П. И. Фролова // Вестник СибАДИ. - 2014. - №5(39). - С. 125-133.

4. Домбровская, А. Ю. Социальная адаптация инвалидов в России / А.Ю. Домбровская // Социологические исследования. - 2011. - № 11. - С. 67-71.

5. Кречко, Е.П. Социально-педагогическая поддержка семьи в сложных жизненных ситуациях / Е.П. Кречко // Вестник ГУУ. - 2011. - С. 82-83.

6. Лебедева, С. С. Непрерывное образование инвалидов как социальной группы // Непрерывное образование: XXI век. - 2014. - № 1(5). - С. 34-47.

7. Психология и педагогика образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н.П. Мурзина, Е.В. Чердынцева, М.В. Мякишева и др., Омск: ОмГПУ, 2015. - 403 с.

8. Савочкина, Е. В. Организация дистанционного обучения в образовательном процессе на основе информационно-коммуникационных технологий / Е. В. Савочкина // Студент: наука, профессия, жизнь: мат. III Всеросс. студ. научной конф. с межд. участием. – Омск: ОмГУПС, 2016. - С. 232-236.

9. Фролова, П.И. Психология и педагогика: учебное пособие / П.И. Фролова, А.В. Горина, М.Г. Дубынина. – Омск: СибАДИ, 2015. – 429 с.

10. Фролова, П.И. Психолого-педагогические знания как основа профессионального развития современного специалиста / П.И. Фролова // Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования – основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России : мат. межд. 66-й науч.-практич. конф. ФГБОУ ВПО «СибАДИ». – Омск: СибАДИ, 2012. – С. 262–264.

11. Фролова, П.И. Психолого-педагогическое развитие личности человека в современных условиях: учебное пособие / П. И. Фролова, А. В. Горина, М.Г. Дубынина. – Омск: СибАДИ, 2014. – 403 с.

12. Фролова, П. И. Управление развитием персонала на основе профессиональных стандартов / П.И. Фролова // Ученые записки ИУО РАО. - 2016. - № 59. - С. 165-168.

13. Фролова, П.И. Девиантное поведение у людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / П. И. Фролова // Феноменология и профилактика девиантного поведения: мат. IX Всеросс. науч.-практ. конф. – Краснодар : Краснодарский университет МВД России, 2015. – С. 169-171.
14. Фролова, П.И. Педагогические технологии: практикум / П. И. Фролова. - Омск : СибАДИ, 2012. - 80 с.
15. Фролова, П.И. Проблемы адаптации и реабилитации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности // Человек и общество в нестабильном мире: Мат. межд. научно-практич. конф. - Омск: ОмЮА, 2015. - С. 222-224.
16. Черничкина, В. А. Социально-психологические проблемы инвалидов и основные стратегии их разрешения: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003.
17. Якубенко, О. В. Педагогическое сопровождение здоровьесбережения студентов как фактор успешной адаптации студентов к вузу / О. В. Якубенко, А. П. Жигадло // Вестник СибАДИ. – 2012. – № 6 (28). – С. 165–171.
18. Якубенко, О. В. Профилактика психодезадаптационных расстройств учащихся / О.В. Якубенко // Наука и образовательное пространство: вектор трансграничного развития материалы международного форума. - Омск : ОмГПУ. - 2015. - С. 108-113.
19. Якубенко, О. В. Сотрудничество семьи и образовательного учреждения в профилактике суицидального поведения обучающихся / О. В. Якубенко // Начальная школа плюс до и после. - 2013. - № 4. - С. 27-30.
20. Ярилова, А. В. Основы деятельности куратора в воспитательной системе среднего профессионального образования / А. В. Ярилова // Актуальные проблемы науки и техники глазами молодых ученых: мат. Межд. научно-практич. конф. – Омск: СибАДИ, 2016. - С. 681-686.

СПРОС И ПРЕДЛОЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РЫНКЕ ТРУДА

Чальцева Т.А.

Курский государственный медицинский университет

Актуальность социального образования в национальной образовательной политике современной России обусловлено необходимостью формирования и развития нынешней системы социальной защиты населения и обеспечение социальной сферы российского государства высококвалифицированными специалистами. Это связано со многими противоречивыми процессами, приобретающими в современном российском обществе социальное напряжение. Возрастает количество людей, нуждающихся в помощи для равного доступа к основным социальным благам, таким как: открытые рабочие места; социальная справедливость в условиях оплаты труда; общение (его

отсутствие приводит к социальной изоляции) и т.д. Поэтому, подготовка специальностей и направлений профессионального социального образования приобретает впечатляющие масштабы в нашей стране в условиях развития социальной сферы, где интересы общества и российского государства неразделимы. В этих условиях кадровое обеспечение – одна из важнейших совместных задач органов исполнительной власти, образовательных организаций, а также работодателей и самих обучающихся (будущих выпускников).

Курский государственный медицинский университет является крупнейшим вузом региона, формируя региональный образовательный кластер, позволяющий правовое встраивание вуза в инфраструктуру экономики Курского региона через обеспечение рынка труда высококвалифицированными специалистами. В современной ситуации КГМУ на основе социального партнёрства стремится реализовать разнообразные формы взаимодействия с работодателями, учитывая требования к качеству подготовки наших выпускников, так как студенты и выпускники КГМУ являются стратегическим ресурсом социально-экономического развития страны и нашего Курского региона, как базовой площадки удовлетворения интересов всех субъектов социального партнёрства.

В быстро меняющихся условиях наш вуз имеет возможность гибко реагировать и подстраиваться под изменения запросов экономики и общества. Так, за 25 лет своего существования факультет социальной работы знаменуется положительными результатами в подготовке высококвалифицированных специалистов для социальной деятельности в государственных и общественных и частных структурах. За это время факультета социальной работы подготовил более 500 квалифицированных специалистов, которые нашли свой профессиональный путь и его карьерную траекторию. Выпускники факультета социальной работы трудятся в учреждениях социальной защиты: центрах социального обслуживания населения, отделах опеки и попечительства, комитетах социального обеспечения, психиатрических больницах, центрах помощи семье и детям, социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних и других учреждениях социальной поддержки. Базовым рынком труда для выпускников факультета социальной работы является Курская область. При этом география трудоустройства выпускников факультета социальной работы достаточно обширна – Московская Тульская, Тамбовская, Липецкая и другие области РФ).

По итогам трудоустройства 2015 г. более 50% выпускников факультета социальной работы трудятся по специальности, полученной в вузе, большинство из которых работают в учреждениях социального обеспечения.

Возможности трудоустройства выпускников факультета социальной работы определяются временными границами от 1 до 3 месяцев, после окончания вуза. Трудоустройству выпускников данного направления подготовки, способствуют; коммуникативные навыки, профессиональные знания и умения, востребованность специальности. Для выпускников факультета социальной работы среди наиболее привлекательных предложений

работодателей являются: стабильный доход, создание условий для личного и профессионального развития, получения дополнительного образования, возможность карьерного роста и др. Уровень заработной платы выпускников 2015 года в среднем определен суммой от 10 000 руб. до 20 000 руб. в месяц.

В свою очередь удовлетворенность работодателей выпускниками факультета социальной работы была выявлена по 10-балльной шкале и в среднем составила 9 баллов, показав высокий порог, почти абсолютную удовлетворенность нашими выпускниками.

На данный момент более 90% работодателей, обратившихся в центр трудоустройства выпускников КГМУ и намерены сотрудничать с факультетом социальной работы и активно принимать участие в согласовании интересов выпускников и работодателей по достижению высоких результатов производственной деятельности.

Развитие социальной сфере нашего государства и общества обеспечит способность факультета социальной работы Курского государственного университета воспроизводить «социальный капитал» – высококвалифицированных специалистов, сформированных духовно богатыми, социально активными, интеллектуально развитыми личностями, носителями высокой общей и профессиональной культуры, гуманистических ценностей в социальной деятельности.

ПАРТНЕРСТВО С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА ШКОЛЬНИКОВ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И ВУЗА.

Черней С.В., Сердюкова Н.С.

**ФГБОУ ВО Курский государственный медицинский университет
Минздрава России**

Необходимость создания и развития отношений социального партнерства по педагогической поддержке профессионального самоопределения старшеклассников, учащихся колледжа и студентов вуза обусловлена процессами глобализации и интеграции России в Европейский союз, Болонским и Копенгагенским процессами, переходом к экономике, основанной на знаниях, и устойчивыми преобразованиями в нашей стране.

Современные подходы к подготовке специалистов предусматривают формирование их активности к освоению профессии на этапах довузовской и вузовской подготовки в процессе учебной и практической деятельности при тесном социальном партнерстве с потенциальным работодателем.

Отношения с общеобразовательными организациями и КГМУ складываются в рамках основных моделей взаимодействия учреждений общего и высшего образования [1]:

1. Информационно-познавательная социальная деятельность, которая заключается в углублении и расширении знаний учащихся об окружающем мире. В рамках данной модели ЦДП сформирована система партнерства, включающая различные учреждения и организации.

Особые отношения наш Вуз имеет с муниципальным бюджетным общеобразовательным учреждением «Лицей № 21». Содержание образования в лицее обеспечивает расширение и углубление общеобразовательных программ по профильным предметам, развитие устойчивых познавательных интересов и профессиональных предпочтений, формирование целостной личности, обладающей творческой активностью, способной к развитию и самореализации, интеграции в современное общество. Администрация КГМУ представляет учащимся лицея свои учебные площадки, лекционные научные аудитории, лаборатории, кабинеты для практических занятий с разнообразными пособиями. Профильные занятия на социально-гуманитарном отделении лицея осуществляются преподавательским составом кафедры социальной работы и безопасности жизнедеятельности КГМУ.

Традиционно КГМУ тесно сотрудничает с образовательными организациями, осуществляющими подготовку по социально-гуманитарному профилю, проводит активную деятельность по профессиональной ориентации обучающихся школ г. Курска. Так муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 29 с углубленным изучением отдельных предметов имени И.Н. Зикеева» на протяжении двух лет является партнером университета. Выпускные гуманитарные классы школы проходят курс подготовки по дисциплине «Социология», который ведут преподаватели КГМУ. Школьники на занятиях узнают о структуре общества, теориях происхождения государства, функциях семьи, общественных ролях и статусах и о других вопросах, предусмотренных планом занятий, посредством интерактивных лекций, мультимедийных презентаций, круглых столов и дискуссий. Также обучающиеся выполняют различные тестовые задания, что подготавливает их к успешной сдаче единого государственного экзамена.

По данным мониторинга удовлетворенности обучающихся качеством обучения уровень удовлетворенности выпускников 2015-2016 учебного года составил 9,8 баллов по 10-ти балльной шкале, что относится к высоким показателям, и 86% респондентов отметили высокое качество и актуальность полученных знаний.

В течение года проводится знакомство будущих абитуриентов с перечнем специальностей и направлений подготовки на том или ином факультете, научными разработками и достижениями студентов.

2. Проблемно-аналитическая или дискуссионная деятельность включает занятие исследовательской и проектной деятельностью.

В течение учебного года организуется участие школьников в заседаниях студенческих научных обществ и конференциях КГМУ, ежегодно мы проводим ознакомительно-образовательный курс «Достойный выбор», приглашаем к участию в конкурсе социальных проектов «Горящий феникс».

3. Социально-ролевая модель включает социальную деятельность, ориентированную на поиски себя в определенной социальной роли, а также на подготовку (интеллектуальную, эмоциональную и поведенческую) к этой роли.

Обобщая вышеизложенное, с целью совершенствования взаимодействия школы и вуза считаем необходимым изучить потребность и возможности сотрудничества с общеобразовательными учреждениями Курской области, а так же развивать взаимодействие с общеобразовательными организациями посредством привлечения школьников к участию в деятельности студенческих отрядов КГМУ

Литература

1. Обутова А.Д., Голиков А.И., Сапалова Д.У. Взаимодействие ВУЗА и школы как условие сопровождения одаренных детей и подростков// Современные проблемы науки и образования, №6, 2012 г.

РАЗДЕЛ 4. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РОССИЙСКОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ВРАЧЕЙ В ВОПРОСАХ ПРОФИЛАКТИКИ ВИЧ-ИНФЕКЦИИ И ПАРЕНТЕРАЛЬНЫХ ВИРУСНЫХ ГЕПАТИТОВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Тимошилов В.И., Грудина А.В.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Из числа заболеваний, относимых к социально обусловленной патологии среди молодежи, особое значение имеют ВИЧ-инфекция и парентеральные вирусные гепатиты. В связи с актуальностью и полового, и гемоконтактного путей передачи данных заболеваний возрастной группой, наиболее подверженной заражению, следует считать молодежь [5]. В группу профессионального риска заражения парентеральными вирусными гепатитами и ВИЧ входят лица, имеющие большую парентеральную нагрузку и непосредственный гематологический контакт: хирурги, реаниматологи, операционные и процедурные медсестры, врачи клинко-диагностических лабораторий [1,2]. При этом низкая выявляемость данной патологии не позволяет своевременно обнаружить и подвергнуть лечению значительную часть потенциальных распространителей инфекции, в связи с чем наиболее актуальной задачей становится качественная первичная профилактика [4].

В ранее проведенных исследованиях было установлено, что недостаточный уровень подготовки кадров является актуальной проблемой, снижающей качество профилактики данных заболеваний среди молодежи [3,6].

Материалы и методы исследования. Цель исследования - изучить информационно-образовательные потребности врачей в вопросах организации профилактики ВИЧ-инфекции и гепатитов среди молодежи.

В рамках исследования был проведен опрос репрезентативной выборки из 212 врачей первичного звена, организаторов здравоохранения, врачей центров и кабинетов медицинской профилактики, а также медицинских психологов. Респондентами оценивались информационная насыщенность мероприятий по изучению отдельных аспектов проблемы и степень востребованности конкретных видов информации по 10-балльной шкале. В качестве оснований для ранжирования использованы средневзвешенные показатели и мода, полученные двумя способами ряды имеют высокую степень связи между собой, что позволяет делать обобщающие выводы.

Результаты. Заинтересованность в курсах повышения квалификации по вопросам профилактики рассматриваемых нозологий высказывают 94,8%. При этом разные разделы предполагаемого обучения вызывают разную заинтересованность (таблица 1).

При ранжировании информационно-образовательных потребностей врачей в вопросах профилактики ВИЧ и парентеральных вирусных гепатитов на основании средневзвешенных оценок на ведущие позиции поставлены характеристики вакцин против вирусного гепатита В, включая виды и частоту поствакцинальных осложнений и их профилактику, организацию прививочной кампании, принципы выбора и научные основы проведения информационно-образовательных мероприятий среди молодежи, а также порядок организации обследований для выявления инфекций и диагностические методики. Далее в порядке убывания следуют пути передачи и факторы риска распространения/заражения, организация реабилитационной работы с больными, ранние признаки заболеваний и «симптомы тревоги» у больных, нормативно-правовая база, официальные требования и регламентированные противоэпидемические мероприятия, отчетность и контроль за их проведением, правовые ограничения в отношении больных, патогенез, осложнения и негативные последствия заболеваний, их распространенность, включая исторические и территориальные аспекты, динамику и прогноз эпидемиологических показателей, государственная поддержка инициативных проектов и программ профилактической направленности. Замыкают ряд наименее востребованные, согласно рангу по средневзвешенной оценке, зарубежный опыт профилактики социально значимых инфекций и вопросы тематического международного сотрудничества.

Таблица 1.

Информационно-образовательные потребности врачей
в вопросах профилактики социально обусловленных инфекций

Виды информации	Средне- взвешенная оценка	Кoeffи- циент вариации, %	Мода
-----------------	---------------------------------	------------------------------------	------

Характеристики вакцин, их действие и организация прививочной работы	8,3±0,2	21,4	9
Организация информационно-образовательной работы с молодежью	8,1±0,2	22,7	8
Порядок и методы обследований, диагностические методики	8,1±0,2	21,3	8
Пути передачи и факторы риска	7,5±0,3	27,7	8
Реабилитация	7,5±0,2	24,3	7
Ранние признаки заболеваний и симптомы тревоги	7,3±0,3	29,7	8
Нормативные документы и государственные программы	7,1±0,3	26,0	7
Официальные критерии качества профилактики, отчетность и контроль	7,0±0,2	24,6	7
Санитарно-противоэпидемические требования, надзорная политика	7,0±0,2	26,5	7
Правовые ограничения в отношении больных	6,9±0,2	28,1	6
Патогенез и осложнения	6,8±0,2	27,7	7
Эпидемиология	6,5±0,3	30,3	7
Государственная поддержка программ профилактики	6,5±0,3	29,3	7
Зарубежный опыт	5,5±0,4	46,8	5
Международное сотрудничество	5,4±0,4	49,5	4
$r_s = 0,86, p \leq 0,05$			

В связи с тем, что распределение ответов не является нормальным, как основание для ранжирования другим способом может быть использована мода. По этому принципу целесообразно выделить группу наиболее востребованных позиций (8 – 9 баллов), в которую вошли вакцинация, научно обоснованные подходы к санитарному просвещению, факторы риска, порядок и методы диагностических обследований, а также симптомы заболеваний, то есть информация о предпосылках распространения / заражения, прикладные аспекты профилактики и вопросы раннего выявления больных (таблица 1). В группу средней востребованности попали официально регламентированные противоэпидемические мероприятия и санитарный надзор, вопросы эпидемиологии, патогенеза, медицинских, социальных, правовых последствий заболевания и их преодоления, а также государственно-частного партнерства и межведомственного взаимодействия в деле профилактики. Замыкают ряд зарубежный опыт и международное сотрудничество.

Анализ полученных рядов с точки зрения согласованности между ними показывает высокую степень связи, что дает основания выделить три группы тематик с точки зрения их востребованности:

1. Наиболее востребованная информация по вопросам специфической вакцинопрофилактики, научно обоснованные подходы к санитарному

просвещению, принципы организации обследований и методики ранней диагностики.

2. Информация средней востребованности об эпидемиологии, патогенезе, негативных медицинских, социальных, правовых последствиях заболеваний и их преодолении, государственной политике в сфере профилактики.
3. Маловостребованная информация о зарубежном опыте и международном сотрудничестве.

Полученные данные свидетельствуют о высокой актуальности междисциплинарного обучения врачей на цикле повышения квалификации по вопросам профилактики социально обусловленных заболеваний среди молодежи, где медико-социальные проблемы рассматриваются в комплексе. Так как факт прохождения какого-либо обучения в прошлом не снижает, а в ряде случаев повышает интерес как к учебе в целом, так и к более глубокому изучению отдельных разделов, внедрение подобных циклов в работу медицинского вуза следует считать целесообразным. Высокая степень разнообразия информационно-образовательных потребностей определяет необходимость вариативного подхода, индивидуализации обучения, что может быть достигнуто за счет сочетания аудиторных занятий и дистанционного доступа к электронным образовательным ресурсам, содержание которых заведомо избыточно и допускает работу с материалом по индивидуальному выбору. Большая часть потенциальных слушателей выражают готовность к подобному подходу в организации учебного процесса, в связи с чем нами разработана соответствующая программа и начато проведение циклов на базе Курского государственного медицинского университета.

Литература:

1. Мониторинг постконтактной профилактики профессионального заражения ВИЧ в лечебных учреждениях. / Нарсия Р.С., Козырина Н.В., Суворова З.К., Ладная Н.Н., Юрин О.Г. // Эпидемиология и инфекционные болезни. Актуальные вопросы. – 2012.- № 6. – С. 26-31.
2. Овчинникова О.В., Сиротинская Е.К. Распространенность маркеров вирусных гепатитов в и с среди медицинского персонала многопрофильного лечебного учреждения. // Здоровье. Медицинская экология. Наука. – 2015. - №2. – С. 78 – 82.
3. Семенов В.Ю., Скворцова Е.С. Организация профилактической работы в Московской области. // Здравоохранение Российской Федерации. – 2009. - №1. – С. 3 – 7.
4. Тимошилов В.И., Чуйкова В.С., Коландо В.В. Экспертная оценка латентности заболеваний, признаваемых социально значимыми для молодежи. // Современные тенденции развития науки и технологий. - 2016. - № 4-2. – С. 120-125.
5. Экспертная оценка качества полового воспитания молодежи и профилактики инфекций, передаваемых половым путем / Коробцова Ю.С.,

Кнышенко О.А., Яценко Д.В., Грудина А.В., Парахина А.Н., Тимошилов В.И. // Миссия современного преподавателя: духовность, патриотизм, профессия: Сборник научных трудов участников Международной конференции молодых ученых светских и духовных учебных заведений «Молодой преподаватель вуза – доверенное лицо государства» в рамках Международного лагеря студенческого актива «Славянское содружество – 2015». – Курск: ООО АПИИТ «Гиром», 2015. – С. 203-206.

6. Экспертная оценка качества профилактики социально обусловленных инфекций среди молодежи / Тимошилов В.И., Очаковский А.С., Грудина А.В., Кузнецова А.М., Середина Н.С. // Материалы X Юбилейной Международной научно-практической конференции молодых ученых-медиков. Под редакцией В.А. Лазаренко, И.Э. Есауленко, Р.Ш. Хасанова. - 2016. – С. 315-319.

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ЗАДАЧАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЭДОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Арпентьева М.Р., Корчагина Н.С.

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»

Современный этап развития общества предъявляет к работе профессионалов, а значит, и к работе высших учебных заведений, занятых их подготовкой, весьма серьезные требования. Система подготовки специалистов определяется спецификой конкретной профессиональной области. Однако, связь между вузами и сферой деятельности их выпускников не всегда выстроена оптимально: молодому специалисту после вуза, как правило, требуется время адаптироваться к условиям профессиональной деятельности. И в этом процессе одну из главных ролей играет наличие у молодого специалиста готовности к профессиональной деятельности, которая, в первую очередь, связана с его помогающей (эдологической) компетентностью. Необходимость институирования социальной работы как деятельности, теоретического обеспечения всех ее этапов и аспектов, научной операционализации ее структуры и процесса, подтверждаются и мировым опытом, свидетельствующим о том, что процессы развития общественных отношений в мире и профессионализация социальной работы идут параллельно, находятся в тесном взаимодействии и взаимосвязи. Сегодня особо актуален социальный заказ на социальных работников, имеющих профессиональное образование и тип личности, способный не только выдерживать связанный с профессиональной деятельностью нагрузки, но и продуктивно функционировать, справляясь с весьма сложными, стрессовыми ситуациями повседневной профессиональной жизни, сознавать и воплощать ценности социального служения в реальной практике работы с клиентами. Изучение

динамики развития готовности к профессиональной деятельности, изменения личностных особенностей будущих социальных работников может существенно помочь в совершенствовании процессов подготовки и переподготовки специалистов. Оно может помочь в разработке подходов к психологическому сопровождению и организации консультирования и коррекции нарушений (деформаций) в развитии личности профессионала и его деятельности, которые, как показано многими учеными, существенно затрудняют труд специалиста, снижая продуктивность.

Эдология как наука о помощи имеет полидисциплинарный статус. Существует огромное множество исследований в сфере помогающих отношений: современные и классические медицина, психология, педагогика, социальная работа, юстиция писали о нормативах, путях и смыслах помощи человека человеку. Однако, сама по себе эдология так и не сложилась в единую науку. Обычно предполагается, что эдологическая помощь оказывается в трансординарных и кризисных ситуациях, однако, также часто она оказывается и в повседневности. При этом институт профессиональной помощи изучен в гораздо большей степени, чем институт семейных, любовно-дружеских помощников, а также – институт «ближних помощников», включающий соседей, коллег и знакомых. Вместе с тем, именно наиболее «ближнее» окружение человека является значимым и во многом определяет его судьбу. Психологическая помощь в семьях, учебных и трудовых коллективах так или иначе изучается в рамках концепций семейного благополучия и семейных деформаций, концепций организационной культуры и профессионального наставничества, ряде других концепций и моделей, однако, не становится фокусом исследований. Более изучены волонтерская помощь и благотворительность, на рубеже прошлого и нынешнего веков специалистами начато активное внедрение принципов активизации и практик самопомощи и взаимопомощи: изучаются их основные феномены, тенденции, проблемы обучения и реализации помощи благотворителями и волонтерами. Интенсивно формируется тематика междисциплинарных взаимодействий, способная служить основой развития эдологии и знаний в сфере эдологической компетентности: священник, врач, психолог, педагог, юрист, социальный работник и другие группы эдологов осознают себя и друг друга именно как эдологов – профессионалов в сфере помогающих человеку. Понимая разноуровневость и разноаспектность своей помощи, они видят и сходство: помощь психологическая и социальная, духовная и правовая, медицинская и педагогическая оказываются тесно связаны. Да и сам помогающий помогает не только как специалист или волонтер, не только как участник группы самопомощи или взаимопомощи, благотворитель или меценат, он помогает как человек [1]. В решения об оказании помощи, в планирование и осуществление помощи, в оценку помощи вовлечен весь человек или группа лиц, оказывающих помощь. Со временем начало складываться как самостоятельное направление изучение дискурсов помощи: в этих дискурсах тесно переплетаются такие смысловые оси как альтруизм и эгоизм, искренность и обман, близость и отчуждение, равенство и превосходство, дар и принуждение,

утверждение жизни и отрицание жизни, сила и слабость, успех и неудача, реабилитация и развитие и т.д. [2]. Эдологическая компетентность складывается не просто как знание и умение помогать, но как диалог этих различных дискурсов помощи: профессиональных и непрофессиональных. Также складывается и дискурс принятия помощи, формируется как особая часть общества и как особая форма осознания себя и мира «человек нуждающийся», разрабатываются понятия трудной, кризисной, ординарной и трансординарной жизненных ситуаций. Сам дискурс принятия помощи включает диалог по поводу конструирующих его оппозиций: слабость и сила, принятие и отвержение, развитие или деградация, благодарность или недовольство, снисхождение или смирение, терпение или бунт, усталость или «трансценденция» [2]. Активно разрабатываются вопросы биоэтики, аксиология и телеология помощи как ее основы: помощь выступает как ценность и цель, а также сфера духовно-нравственного и правового регулирования. Вычленяются требования непосредственной организации помощи, помогающего диалога: ведущую роль в этом процессе играет психологическое консультирование как одна из наиболее «сквозных» практик помощи клиенту. Само консультирование и иные практики рассматриваются не просто как помощь, направленная на исправление и профилактику «сиюминутных» ошибок, но на помощь другому человеку или группе в решении вопроса выбора определяющих жизнь ориентаций, в том числе – ведущей для эдологии ориентации жизнеутверждения, а также противостоящей ей ориентации жизнеотрицания. С жизнеотрицанием в том или ином виде связаны практически все проблемы человека, а также «невозможность» их разрешения. Напротив, преодоление жизнеотрицания, «благоговение» перед жизнью, осознание ценности жизни, помогает человеку правиться с самыми ложными ситуациями. Жизнеутверждение помогает также преодолеть или предотвратить профессиональные деформации и психологическое выгорание субъектов в помогающих профессиях.

Еще один аспект помощи связан с проблемой направленности помощи. Еще А. Адлер отмечал, что человек иногда не заинтересован в исцелении, что исцеление может стать признаком внутреннего поражения [1]. Аналогичным образом, эдолог может быть не заинтересован в помощи: провозглашая и решая задачу исцеления нуждающихся, он, тем самым, лишает себя, вылечив и исправив все что возможно (а «можно» при нынешнем уровне развития знаний и умений в разных сферах весьма много), гарантированного «куска хлеба» и иных внепрофессиональных «дивидендов». Именно поэтому современное научное сообщество так резко критикует психологическую, юридическую, педагогическую, медицинскую помощь как «науки» лжи, создающие нуждающихся в собственных целях, как фабрикующие потребность в собственных «услугах» [4; 5; 6; 7; 8; 14; 15; 16]. Там, где помощь начинает продаваться, эта проблема со временем приобретает огромные масштабы, перерастая в проблемы должностной коррупции и проблемы политической сферы, управления странами и т.д. Проблема конфликта интересов в эдологических практиках включает таким образом, разнообразные

нравственные, политические, юридические, медицинские и психолого-педагогические аспекты. Все эти проблемы необходимо учесть в процессе подготовке и переподготовке эдологических кадров, в процессе воспитательной и образовательной работы с волонтерами. Центральным моментом здесь является феномен эдологической компетентности. Эдологическая компетентность – компетентность в помогающей деятельности – одна из составляющих социально-психологической компетентности личности. Она складывается как система знаний и умения помогать себе и окружающим как в повседневности, так и в контексте практик профессионального обучения и деятельности. Вездесущность интенций помощи – стремления человека помогать – ставит перед ним, а также его воспитателями и наставниками, подчас непростую задачу: как научить человека тому, что он и так умеет, как показать ему «пробелы» в его умениях и знаниях относительно помощи себе и другим людям. В рамках некоторых – эдологических, помогающих – профессиональных практик и обучения им этот вопрос стоит весьма остро и потому – решается более менее активно, в рамках других – часто формируется спонтанно. Вместе с тем, жизнь выдвигает все новые требования к формированию и развитию эдологической компетентности: жизнь людей, вопреки иллюзиям отчужденности и автономности, все больше оказывается связанной друг с другом. Такая связь во многом образуется благодаря совместно или индивидуально переживаемым трудным жизненным ситуациям, которыми изобилует жизнь современного человечества: это и кризис повседневных семейных и деловых отношений, это и кризисы, связанные чрезвычайными, трансординарными ситуациями, это и затяжные трудные ситуации, в которых помощь может оказываться иногда лишь номинально или, напротив, требует полного вовлечения помощников в жизнь страдающего человека.

Таким образом, эдологическая компетентность включает четыре блока: компетентность помощи в повседневных (конфликты, разлуки и смерти) и трансординарных (катастрофы, теракты) относительно кратковременных, кризисных ситуациях, а также компетентность помощи в длительно развивающихся повседневных (инвалидность, нищета) и трансординарных (войны и т.д.) ситуациях. Кроме того, как отмечалось, эдологическая компетентность включая компетентность в самопомощи, помощи другим и взаимопомощи. Отдельный аспект – наставничество групп или субъектов, занятых самопомощью или взаимопомощью. Последний момент выводит нас к тому, чтобы разделить профессиональную и непрофессиональную помощь, и, следовательно, выделить профессиональную («общечеловеческую») и непрофессиональную составляющие эдологической компетентности. Следующий, более глубокий, момент связан с осмыслением модусов помогающих отношений.

Профессиональная деятельность человека задает направление развития его личности, включая процессы идентификации личности с профессией: адаптацию личности к требованиям деятельности, приводящую иногда к профессиональным деформациям личности – гипертрофированному развитию

профессиональных особенностей. В этой связи иногда говорят о восходящей (прогрессивной) и нисходящей (регрессивной) стадиях (формах) профессионального становления. Для достижения успехов в деятельности человек должен уметь «видеть» все новые смыслы профессии, иначе наступает потеря интереса к работе и падение эффективности деятельности и удовлетворенности трудом. В продуктивном процессе овладения профессией возрастает роль внутренней мотивации, связанной с самоутверждением себя как профессионала, развитием социальной и психологической толерантности как особые формы профессиональной активности специалиста, направленные на самосохранение и повышение эффективности профессиональной деятельности. Отрицательное воздействие профессии на личность может носить характер частичного или полного регресса (вплоть до профессиональных деформаций и состояний психологического выгорания). Под профессиональной деформацией понимают изменения, вызванные профессией, затрудняющие взаимодействие человека в социуме, проявляющийся в мотивационно-личностной и когнитивной сферах. При этом ценностно-мотивационная, более подвижная сфера, деформируется больше личностных характеристик, а также – в дальнейшем – обуславливает стереотипизацию и деформацию всех остальных структур, включая личностные характеристики, навыки саморегуляции и совладания, профессиональный тип личности [29;32].

В целом мы можем отметить, что готовность специалистов-эдологов к выполнению задач профессиональной социальной работы и связана с особенностями их личности: личностная готовность – важный компонент готовности к профессиональной социальной деятельности. Личностная готовность к профессиональной деятельности связана с переживанием удовлетворенности профессией и процессом обучения, собой как человеком и специалистом, окружающим миром. Это проявляется в

- а) возникновении и укреплении ценностей и мотивов, адекватных выполняемой профессиональной деятельности,
- б) личностных черт, отражающих стремление к самоактуализации (личностную зрелость, ее отдельные компоненты),
- в) формированием личностных черт и навыков совладания с деструктивными процессами (психологического выгорания, его компонентов), в профессионально-личностном развитии, в) формировании социального типа личности и ее окружения.

Особенности ценностно-мотивационной сферы личности эдологов включают сформированность жизненных ценностей и мотивов труда, адекватных сути социальной деятельности. Характерологические особенности отражают их ориентацию специалистов на развитие – как личности и профессионала (самоактуализацию), развитие особенностей, препятствующих формированию и укреплению деструктивных тенденций (психологического выгорания, деформаций, псевдопрофессионализма) в профессиональной деятельности. В целом готовность эдологов связана со сформированностью профессионального типа личности а также профессионального типа окружения

(включая качественно эдологическое образование, контакт с другими специалистами-эдологами и представителями смежных профессий – медицинскими работниками, психологами, педагогами, юристами и т.д.).

Структуру личностной готовности к профессиональной социальной работе, в соответствии с приведенным описанием эдологической деятельности и профессиограммой эдолога, образуют ряд взаимосвязанных компонентов, отражающих особенности их личности: жизненные ценности и мотивация трудовой деятельности, профессиональный тип личности и тип ее окружения, личностная зрелость и способность к преодолению деструктивных тенденций в развитии и функционировании личности в социальной деятельности. Личностные особенности специалистов, их развитость и соотношение друг с другом в повседневной и профессиональной жизни, обуславливают различную степень личностной готовности к профессиональной деятельности. Наиболее важные моменты готовности связаны со сформированностью ценностных ориентаций специалистов и мотивацией труда, создающими предпосылки к развитию личности, способности к продуктивному преодолению его трудностей, формированию и изменению социального типа личности и ее окружения.

Феноменологически и эмпирически несложно выделить типы личностной готовности эдологов:

1) Неготовность или базовый уровень, проявляется у специалистов, демонстрирующих личностную незрелость и неудовлетворенных деятельностью, склонных редуцировать профессиональную деятельность (психологическое выгорание). Неготовность связана с ценностями и мотивами труда, не соответствующих тем, что обеспечивают продуктивное профессиональное развитие и функционирование. Как правило, у них нет или недостаточно профессионального образования (профессиональный тип окружения не сформирован), не сформирован и профессиональный тип личности. Ценности и мотивы трудовой деятельности включают аспекты прагматического, утилитарно-потребительского отношения к себе и жизни. Личности в целом недостает навыков саморегуляции и рефлексии, умения продуктивно преодолевать стрессы и кризисы жизни, помогать другим справляться с ними, не теряя внутреннего равновесия, недостаточно развиты эмоциональная и когнитивная сфера: навыки сопереживания, творческого осмысления происходящего. Типичны склонность к реакциям уныния, отказа от деятельности или подмены деятельности. Незрелы навыки организации и проведения исследования и управления деятельностью: своей и других людей, типичны реакции зависимости и/или индивидуалистического отстранения.

2) Фрагментарная готовность проявляется у специалистов, колеблющихся в своем профессиональном выборе, его правильности, проявляющих фрагментарный интерес к внутренним смыслам и общественному значению деятельности, разделяющим ценности и мотивы социальной деятельности частично, склонных к состояниям психологического выгорания и профессиональным деформациям вследствие неполноты принятия деятельности и себя в ней. Эти специалисты характеризуются недостатком

эмпатии и стереотипностью видения социальных отношений, неготовностью справляться со стрессами профессиональной деятельности, возникающими в процессе помощи другому – оказавшемуся в трудной жизненной ситуации. У них недостаточно развиты навыки саморегуляции и рефлексии, что, даже при наличии ценностей и мотивов деятельности, соответствующих ее сути, не позволяет решать задачи деятельности наиболее целесообразным способом. Недостаточно развиты навыки исследовательской и управленческой деятельности, а также навыки исполнительского плана: отсутствует интерес к совершенствованию и качественному исполнению технологий профессиональной деятельности

3) Целостная готовность к профессиональной деятельности свойственна специалистам, разделяющим ценности и мотивы профессиональной социальной работы, демонстрирующим сформированный профессиональный тип личности, личностную зрелость, а также навыки совладания с деструктивными процессами профессионального и личностного развития. Ценности профессионала и профессиональной деятельности близки между собой, мотивы деятельности предполагают значительный перевес мотивов развития и помощи другим людям, прагматические и утилитарные мотивы малозначимы, черты личности сформированы, специалист эмпатичен, способен посмотреть на проблему и ситуацию взаимодействия с разных сторон, обладает навыками саморегуляции и рефлексии, которые способен передавать окружающим, отличается интересом к технологиям профессиональной деятельности, их сути и развитию, обладает навыками проведения и интересом к проведению исследований и организационно-управленческой работе в структуре профессиональной деятельности [18; 19; 20; 23; 24].

Качественные изменения личностной готовности заключаются в изменении компонентов и отношений между ними. 1) У студентов 2 и 4 курсов проявляется значимая корреляционная связь между показателями различных компонентов готовности, особенно ценностно-мотивационного и личностно-характерологического. У студентов 3 курса ярко выражена связь между показателями ценностно-мотивационного и деятельностного (предметно-ориентационного) компонентов, у студентов 5 курса – между показателями личностно-характерологического и деятельностного. Общая картина заключается в формировании единого системного качества – личностной готовности студента к профессиональной социальной работе.

Практическая работа по повышению готовности к профессиональной деятельности и оказанию психолого-педагогической поддержки студентам должна проводиться с учетом стадий обучения и профессиональной самореализации студентов. На стадии адаптации, обычно 1-2 года обучения, главной целью является формирование адекватного образа профессионала. Основными задачами становятся: выделение профессионально важных качеств преподавателей, сравнение их с уже имеющимися у студентов, определение возможных путей развития или коррекции, выработки профессионального типа личности и индивидуального стиля деятельности. Для стадии ценностно-нравственного перелома, 3-4 года обучения. основной проблемой является

переоценка системы ценностей и кризис "ревизии и коррекции профессионального выбора". Следовательно, главными задачами психолого-педагогической поддержки является уточнение закономерностей этого кризиса, поиск индивидуальных способов его преодоления и выявление факторов, детерминирующих успешное профессиональное самоопределение. На 5-6 курсах, на стадии индивидуализации выбора акцент важно делать на уточнение вариантов профессионализации, выявление ее внешних и внутренних препятствий и поиск возможности их преодоления. Студенту необходимо предложить систему активизирующих развивающих самосознание и профессиональную самоидентификацию методик, стимулирующих повышение сформированности личного профессионального плана, специально организованных занятий по уточнению вариантов профессионализации. Данная работа должна проводиться не ситуативно, эпизодически, а выступать как важный элемент профессиональной подготовки будущего специалиста – как в рамках традиционных курсов, так и в рамках специально разработанных новых спецкурсов и программ.

Кроме того, изменяются отдельные компоненты готовности. Изменение мотивационного компонента связано с тем, что если на начальных этапах учебно-профессиональной деятельности у студентов преобладает внешняя мотивация, то к окончанию обучения их привлекает процесс деятельности и личностная значимость профессии. Изменение личностно-характерологического компонента готовности заключается в развитии социальных умений и навыков, развитии навыков совладания с проблемными ситуациями, возникающих в развитии личности в контексте освоения профессиональной деятельности, формировании конструктивных копинг-стратегий преодоления сложных и стрессовых ситуаций. Изменение в деятельностном компоненте личностной готовности студентов выражается в том, что у студентов к 5 курсу не только увеличивается профессиональная подготовленность к будущей профессиональной деятельности, формируется профессиональный тип личности, но и возникает личностная готовность как целостное образование.

Таким образом, личностное и профессиональное становление и развитие социального работника – динамичный, системно-организованный и типологический процесс, включающий изменения разных по уровню личностных особенностей: от ценностей до поведенческих шаблонов и навыков социального взаимодействия (характерологических черт личности). Эти изменения осуществляются на всем протяжении профессиональной подготовки и деятельности специалиста, вызывая потребность и давая возможность управлять развитием будущего профессионала, используя систему направленных методик диагностико-коррекционного и развивающего типа, направленных на формирование и развитие личностной готовности студентов к профессиональной деятельности. Не вызывает сомнения важность дальнейшего изучения проблемы развития личностной готовности к профессиональной деятельности студентов-эдологов, в частности, изучение взаимосвязи готовности с их первичной адаптацией на рабочем месте, взаимовлияния

различных компонентов личностной готовности и способов развития каждого из них.

Итак, личностная готовность обладает признаками, свидетельствующими о психологическом единстве, целостности личности профессионала, способствующими продуктивности деятельности. Она многоаспектна, имеет динамическую структуру, между компонентами этой структуры очевидно существуют функциональные зависимости: при этом компоненты ценностно-мотивационного уровня являются определяющими и задают развитие остальных компонентов в процессе подготовки профессионала и в процессе профессионального развития в реальной деятельности [21; 22].

Готовность студента и начинающего специалиста к профессиональной деятельности социального работника – показатель результативности профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе. Как показывает анализ опыта подготовки социальных работников, преподаватели вуза уделяют мало внимания формированию психологической готовности студентов к профессиональной деятельности социального работника, недоучитывают характерологические и иные особенности личности студента. Декларирования необходимости формирования психологической готовности студентов к профессиональной деятельности социального работника недостаточно: требуется разработка программ, опирающихся на развитие компонентов психологической готовности, включающих в себя теоретический и практический разделы. Такие программы должны реализовываться в различных формах обучения посредством субъект-субъектной формы общения между преподавателем и студентом, посредством психологических техник, способствующих активизации процесса самопознания и самопонимания. Переход студентов от одного уровня готовности к профессиональной деятельности к другому связан с этапами обучения в вузе, но имеет неравномерный характер. Готовность к профессиональной деятельности – системное образование, формирующееся под влиянием множества факторов и может рассматриваться по крайней мере на трех уровнях: как процесс, как состояние и как результат. Личностный подход к пониманию готовности как качества и свойства личности основан на конкретном значении понятия, т.е. готовности к профессиональной деятельности как результате профессиональной подготовки и обучения. Такой контекст особенно актуальный в рамках проблем профессионального становления, позволил исследователям определять готовность: как свойство и качество личности, как «проявление способностей» (умений) и профессиональной направленности и профессионального самосознания. Готовность к учебной или трудовой деятельности – интегральное (системное) свойство индивидуальности человека, психологической (внутренней) основой которого выступает психологическая система деятельности, развивающаяся в процессе (внешнего) освоения этой деятельности.

В проведенном нами эмпирическом исследовании выделен ряд компонентов личностной готовности на разных курсах профессионального обучения у студентов, оказано, что готовность студентов факультетов

социальной работы связана с особенностями их личности: личностная готовность – важный компонент готовности к профессиональной социальной деятельности. Личностная готовность к профессиональной деятельности связана с переживанием удовлетворенности профессией и процессом обучения, собой как человеком и специалистом, окружающим миром в целом. Это проявляется в а) возникновении и укреплении ценностей и мотивов, адекватных выполняемой профессиональной деятельности, б) личностных черт, отражающих стремление к самоактуализации (личностную зрелость, ее отдельные компоненты), и способности совладанию с деструктивными процессами (психологического выгорания, его компонентов) в профессионально-личностном развитии, в) формировании профессионального типа личности и изменении типа социального окружения (естественным образом протекающего в процессе учебно-профессионального взаимодействия).

Помощь – процесс сложный, подчас противоречивый, соединяет в себе в отношениях разных людей, в разных ситуациях и разных контекстах желание и нежелание, а также умение и неумение помогать или принимать помощь, желание и нежелание быть искренним, быть собой или обманывать, желание или нежелание дарить, смиряться или навязывать, диктовать [9; 10; 11; 12; 13; 17]. Эдология как сфера деятельности направлена на помощь в становлении человека как личности, партнера и профессионала. Исходя из данного представления помогать другим людям в их персональном, интерперсональном и профессиональном становлении, преодолении установок жизнеотрицания и укреплении жизнеутверждения, не обладая личностной зрелостью в данных аспектах, невозможно.

Список литературы

1. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Академический проект, 1997. – 256 с.
2. Арпентьева М.Р., Корчагина Н.С. Личностная готовность студентов-эдологов к профессиональной деятельности. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. – 450с
3. Breggin P. Toxic psychiatry / D.Rowe [For.]. – New York: HarperCollins, 1993. – 578p.
4. Cassel E.J. The healer's art. – N. – Y.:Lippincott, 1976. 350p.
5. Claringbull N. Mental health in counseling and psychotherapy. – New York: Learning Matters, 2012. – 308 p.
6. Cleckley H. The Mask of Sanity. – Augusta, Georgia: Emily S. Cleckley, 1988. – 469 p.
7. Dineen T. Manufacturing victims. – New York: Constable & Robinson, 1999. – 336p.
8. Epstein W.M. Psychotherapy as Religion. – Nevada: Nevada Univ, 2006. – 288p.

9. Gabbard G., Lester E. Boundaries and Boundary Violations in Psychoanalysis Treatable and Untreatable. – Washington DC, London: American psychiatric publishing, 2006. – 269 p.
10. Healy D. Pharmageddon. – N.-Y.: Univ. of California Press, 2013. – 320p.
11. Helman C. Culture, health and illness. – Jordan Hill: B.Heinemann, 1990. – 300p.
12. Kinderman P.A prescription for psychiatry. – New York: Palgrave, 2014. 224p.
13. Kirsch I. The emperor's new drugs. – New York: Bodley Head, 2009. 240 p.
14. Kleiman A. Patients and healer in the context of culture. – Berkeley, CA: Univ. of California Press, 1980. – 290p.
15. Leventhal H. et al. The common-sense model of self-regulation of health and illness // The self-regulation of health and illness behavior. – London, New York: Routledge, 2003. – P. 42–65.
16. McCarthy-Jones S. Hearing voices. – New York, London: Cambridge, 2013. – 470p.
17. McCartney M. The patient paradox. – New York: Pinter & Martin, 2012. – 336p.
18. Nicolson P., Bayne R., Owen J. Applied psychology for social workers. – London: Palgrave Macmillan, 2006. – 208p.
19. Payne M. What is Professional Social Work? – Birmingham: Lyceum Books, 1996. – 230p.
20. Perlman H. Social case work: a problem solving process. – Chicago University of Chicago Press, 1957. – 314p.
21. Professional burnout: Resent developments in the theory and research / Ed. by W.B. Shaufeli, Cr. Maslach & T. Marek. – Washington DC: CRC Press, 1996. – 312p.
22. Rogers C.R. Becoming partners: Marriage and its alternatives. – New York: Dell / Delacorte Press, 1972/ 1978. – 243p.
23. Rogers C.R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. – London: Mariner Books., 1995. – 420p.
24. Zastrow Ch. Introduction to social work and social welfare. – Belmont, Brooks Cole; 1993/ 2009. – 640p.

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВРАЧА

Блюм А.И., Ряднова В.А.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

С каждым днем медицина увеличивает и расширяет свои возможности, предъявляя все новые требования к личности врача и его профессиональной деятельности. При этом врач-специалист рассматривается не только как человек, владеющий знаниями, умениями и навыками в профессиональной

сфере, но и как человек способный эффективно действовать в сложных, нестандартных ситуациях, самостоятельно принимать решения, творчески развиваться и самосовершенствоваться, исповедовать толерантное отношение к окружающим, уметь общаться с людьми. Как показывают результаты многочисленных исследований образ уважаемого врача складывается из профессионализма, отношения к больному, полной самоотдачи, компетентности, владения теоретическими знаниями и практическими навыками, повышения профессионального уровня и мастерства[2]. Профессия врача предполагает широкий кругозор, интеллектуальный потенциал, признание и поддержку коллег, постоянное повышение квалификации, внедрение передового опыта. Эти и другие профессионально важные свойства и личностные качества определяют профессиональную компетентность специалиста.

Профессиональная компетентность - это интегрированное личностное качество, которое имеет систему ключевых компетенций, позволяющих специалисту эффективно осуществлять свою деятельность и самосовершенствоваться[1]. Профессиональная компетентность выступает интегральной составляющей профессиональной подготовки молодого специалиста по медицине, которая обуславливает способность решать типичные профессиональные задачи, а также проблемы, которые возникают в реальных ситуациях его профессиональной деятельности, с использованием знаний и профессионального опыта.

Формирование профессиональной компетентности происходит на этапе профессионального обучения и зависит от многих факторов: уровня освоения предметных знаний и умений, особенностей профессиональной мотивации, уровня профессиональной направленности, наличием необходимых личностных качеств: доброта, гуманность, чуткость, терпение, сочувствие, эмоциональная адекватность[4].

Поэтому профессиональная компетентность врача включает, не только высокий уровень специальной медицинской подготовки, общечеловеческой культуры, но и социально-психологические аспекты его личности, его ценностные ориентации, коммуникативную грамотность. При этом важно учитывать, что профессиональная компетентность – это не статичное достигнутое состояние, а постоянно разворачиваемый процесс становления[2].

Особенности формирования профессиональной компетентности будущего врача определяются всем процессом образования, и является интеграцией интеллектуальных, моральных, социальных и других аспектов знаний.

В нашем исследовании мы проследили влияние социально-психологических методов на становление профессиональной компетентности врача.

Задачи: изучить когнитивные и поведенческие компетенции врача по специальности медико-профилактическое дело; выявить эффективность применения тренинговых форм работы в становлении психологической компетентности врача по специальности медико-профилактическое дело.

В качестве основного социально-психологического метода мы использовали социально-психологический тренинг, направленный на становление психологической компетентности специалиста, который посетили 160 студентов факультета медико-профилактического дела. Для решения поставленных задач также были использованы: клинико-психологический метод (беседа, наблюдение), психодиагностический, психотерапевтический и статистический методы исследования.

При анализе научных источников литературы мы определили основные структурные компоненты профессиональной компетентности: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-творческий. Формирование отдельного компонента связано с формированием его характеристик и особенностей как составляющей целостной системы.

Особенности формирования ценностно-мотивационного компонента определяются интересом к приобретаемой профессии, стремлением добиться успеха в профессиональной деятельности; пониманием значимости принимаемых профессиональных решений, совершаемых действий; побуждением активно участвовать в социальной жизни. Мотивами выступают: профессионализм, постоянный профессиональный рост и повышение качества жизни, самообразование и саморазвитие, творчество, интеллектуальная и эмоциональная гибкость, успешная адаптация к постоянно меняющимся условиям, коммуникабельность.

По результатам нашего исследования мы отмечаем значимые различия в ценностно-смысловом компоненте ($p\text{-level}=0,001$). Применение социально-психологических методов способствует пониманию значимости выбора профессии, осознанности совершаемых действий; побуждению к активной социальной позиции.

Когнитивный компонент объединяет в себе знания, умения, навыки, квалификацию, присущие специалисту, благодаря которым он оказывается в состоянии выполнять определенного рода трудовые функции, проявлять умение понимать профессиональные задачи, оценивать их значимость, составлять и реализовывать программу личного и профессионального самообразования и развития. Включает способы получения необходимой информации и эффективность ее использования. Уровень развития когнитивного компонента зависит от широты, глубины и системности знаний в медицинской отрасли.

Формирование когнитивной компетентности происходит при применении тренинговых форм воздействия, что отражают значимые различия по шкале «Когнитивные копинг - стратегии» ($p\text{-level}=0,000$). Студенты демонстрируют проявление когнитивных копинг - стратегий при анализе проблемных ситуации и их последствий, поиске соответствующей информации, обдумывании, взвешенном подходе к решениям; относительность в оценке ситуации, сравнение с другими, находящимися в худшем положении; придание проблеме значения и смысла, самоуважение как более глубокое осознание собственной ценности как личности.

Развитие коммуникативного компонента проявляется в умении устанавливать межличностные связи, выбирать оптимальный стиль общения в разнообразных ситуациях профессиональной деятельности, владеть способами вербального и невербального общения. Неадекватно высокую самооценку в процессе обучения и неадекватно заниженную самооценку мы рассматриваем как препятствие в установлении эффективной коммуникации. По полученным результатам мы можем констатировать изменение в самооценке ($p\text{-level}=0,000$) за счет корректирующего воздействия в сторону ее оптимизации.

Рефлексивно-творческий компонент профессиональной компетентности специалиста по медицине определяется отношением к себе и окружению, к своей практической деятельности и её осуществлению. Он определяет развитие профессионального мастерства, способность находить творческие нестандартные решения профессиональных задач, развитие интеллектуальной лабильности, умение ориентироваться в нестандартных ситуациях.

Способность сформировать эмоциональный ресурс личности подтверждается полученными результатами по показателю эмоциональное благополучие ($p\text{-level}=0,000$). Активность ($p\text{-level}=0,000$) и настроение ($p\text{-level}=0,000$) как психологические условия эмоционального благополучия также претерпевают изменения.

Применение социально-психологических методов способствует выработке ресурсов относительно самоощущения, что улучшает физическое и психическое состояние, что подтверждается значимыми различия по показателю самочувствие ($p\text{-level}=0,001$).

Особенности формирования профессиональной компетентности будущего врача определяются всем процессом образования, и является интеграцией интеллектуальных, моральных, социальных и других аспектов знаний. Профессиональная компетентность выступает системообразующим фактором профессиональной подготовки и профессиональной деятельности врача и необходима для его врачебной деятельности и профессиональной самореализации, а применение социально-психологических методов способствует развитию профессионально важных характеристик личности.

Литература:

1. Василенко Т.Д. Системный анализ структурно-динамической организации когнитивных и личностных компетенций в процессе обучения в вузе /Т.Д. Василенко, Н.Ю. Есенкова, А.И. Конопля, А.В. Селин// Вестник СПб госуд. мед. акад. им. И.И. Мечникова – 2008. – №2. – С.74-78
2. Ряднова В.А., Блюм А.И. Изучение эффективности тренинговых форм работы в становлении компетентности врача// Университетская наука: взгляд в будущее. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 81-летию курского государственного медицинского университета и 50-летию фармацевтического факультета. 2016. т.3. –с. 419-422.
3. Филиппдев П.Я., Кирхман В.В. Медицине нужна помощь психологии // Психологический журнал. 1988. - Т. 5. - N 4. - с. 22.

4. Царькова Е. А. Компетентность в контексте модернизации профобразования / Е. А. Царькова // Профессиональное образование. – 2004. – № 6. – С. 5 – 6.

ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Веселова Т.В.
ОБУСО «ЦСО «Участие»

Социальная работа является таким видом деятельности, который требует постоянного обновления, обобщения, анализа социальной информации. Это эмоционально затратная деятельность, предъявляющая к личности специалиста особые требования: умение оптимально регулировать свою деятельность при столкновении с трудностями.

Происходящие в обществе социально–экономические преобразования, определяют необходимость изменения существующих систем профессиональной подготовки специалиста социальной работы, который выступает носителем перемен в общественной жизни страны.

Специалист по социальной работе должен быть готов к выполнению основных функций: диагностической, прогностической, предупредительной, профилактической, правозащитной, социально-педагогической, психологической, социально-медицинской, социально-бытовой, коммуникативной, рекламно-пропагандистской, нравственно-гуманистической, организационной [1].

Выпускник вуза может реализовывать указанные функции только в том случае, если он владеет большим кругом соответствующих знаний и умений. В Государственном образовательном стандарте высшего и профессионального образования предъявляется ряд требований к знаниям и умениям специалиста по социальной работе. Эти требования представлены несколькими группами: 1) общими требованиями к образованности специалиста; 2) требованиями к знаниям и умениям по циклу общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин; 3) требованиями к знаниям и умениям по циклу общих математических и естественнонаучных дисциплин; 4) требованиями к знаниям и умениям по циклу общепрофессиональных дисциплин направления и 5) требованиями к знаниям и умениям по циклу специальных дисциплин направления[4].

Практика как форма профессиональной подготовки студентов по специальности «социальная работа» является частью государственного образовательного стандарта и требует ее прохождения всеми студентами, обучающимися в рамках данной специальности. Ключевыми моментами в организации практики студентов является вопрос определения ее места и роли в процессе обучения по специальности. Согласно государственному

образовательному стандарту на практику отводится лишь 15—27% общего учебного времени.

На сегодняшний момент можно выделить проблемы стоящие в целом перед системой высшего образования: несоответствие традиционной модели образования запроса общества, предъявляемого к современному выпускнику; потребность общества воспринимать результаты «конечного продукта» выпускника, не как продукта массового производства, а как некий «штучный товар» необходимый обществу; отсутствие системы выстраивания индивидуальной траектории развития обучающегося; низкой готовности современных преподавательских кадров к внедрению инновационных форм обучения.[3]

Учитывая практико-ориентированный характер специальности «социальная работа», возникает противоречие между потребностью в специалистах имеющих практические навыки и возможностью учебных заведений создать условия для отработки профессиональных компетенций на практических базах.

Решение проблемы дефицита практической подготовки может быть найдено только в применении наиболее эффективных форм ее организации, которые позволят при минимальных временных возможностях получить максимальный образовательный результат.

Решение данной проблемы, на наш взгляд, лежит в изменении системы практической подготовки студентов по направлению подготовки социальная работа.

Практическая подготовка должна иметь непрерывный характер, т.е. осуществляться в течение всех лет обучения в вузе, что позволяет планомерно и поэтапно вводить студента в профессиональную деятельность;

знакомить студента с разными типами учреждений и категориями клиентов, чем обеспечивается практическая подготовленность студентов к более широкому спектру видов профессиональной деятельности после окончания вуза; давать возможность студенту не просто наблюдать работу специалистов, а полноценно работать в течение какого-то времени в определенном социальном учреждении, под контролем специалистов, но выполняя деятельность самостоятельно.

Решению данных задач можно осуществить путем взаимодействия вуза и учреждения не только в рамках учебной, учебно-ознакомительной, преддипломной, но и практики организуемой конкретно после прослушивания аудиторных лекции, на семинарском занятии. Данная форма работы способствует закреплению и углублению теоретических знаний, полученных в ходе аудиторных занятий, и приобретению студентами первоначального опыта профессионального общения и взаимодействия с клиентами и работниками учреждений социальной защиты населения.[2]

Основные задачи и содержание данного вида практики можно осуществлять на 3- 4 курсе образовательной деятельности. Это позволит студенту поэтапно овладевать необходимыми профессиональными умениями и осваивать различные профессиональные функции, применять свои знания на

практике. Кроме того, решая постепенно усложняющиеся от курса к курсу задачи, студент оказывается подготовленным к принятию на себя профессиональной ответственности в самостоятельной социальной деятельности после окончания вуза.

Участие в данном виде практики позволяет: углубить и закрепить теоретические знания студентов по организации социально-педагогической работы с детьми и подростками; создать условия для овладения профессиональными умениями и навыками; приобрести опыт деятельности члена коллектива социального учреждения

Таким образом, в ходе семинарских внеаудиторных занятия, создаются условия для формирования ценностного отношения студентов к выбранной профессии посредством ознакомления со спецификой деятельности специалистов по социальной работе в учреждениях системы социальной защиты населения, приобретения практикантами навыков профессиональной деятельности.

В процессе данного вида практики реализуются профессиональный и личный потенциал студентов, создает условия, адекватные условиям самостоятельной социально-педагогической деятельности социально-педагогической работы с детьми и подростками в условиях временного детского коллектива.

Литература:

1. Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа» // <http://www.edu.ru/documents/view/62783/>
2. Давиденко С. А., Медко И. В., Петрова Г. А. Состояние, проблемы и перспективы подготовки специалистов по социальной работе // Вестник НВГУ. 2012. №2 С.68-80
3. Кетова Н.А. Внедрение и использование интерактивных форм обучения при подготовке бакалавров по направлению подготовки «социальная работа»// В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: в 2 частях. отв. редактор А.Ю. Нагорнова. 2015. С. 178-181
4. Петрова Г. А., Кругликова Г. Г. Инновационные подходы к организации профессиональной подготовки специалистов по социальной работе // Вестник НВГУ. 2012. №2 С.81-94

МЕДИКО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В СОЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Королев М.А.

ФГБОУ ВО «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И.Евдокимова»

Медико-социальная работа, являясь одним из элементов деятельности социальных работников, обладает достаточным многообразием оказываемых населению услуг. Большинство людей, находящихся в трудной жизненной ситуации и обращающихся за помощью в социальную службу, имеют проблемы как социального, так и медицинского характера. В литературе широко представлены исследования по проблемам профессионализации медицины, разработке моделей медицинского образования [4]. А.В. Мартыненко связывает подготовку кадров для медико-социальной работы с медицинскими вузами на том основании, что медицинские вузы располагают собственной клинической базой [4]. Вместе с тем, лица, имеющие базовое медицинское образование, могут получить профессиональную подготовку и в других образовательных организациях.

Основы медико-социального образования как профильной составляющей социального образования в России были заложены в середине 1990-х годов в концепции отечественной медико-социальной работы, в которой нашли отражение цель, объекты медико-социальной работы, принципы ее организации, сформулирована базовая модель, а также определены основные направления, формы и методы данного вида профессиональной деятельности. Как подчеркивает А.В. Мартыненко, «в настоящее время можно констатировать, что предложенная 15 лет назад концепция способствовала становлению отечественной практики медико-социальной работы» [2, с.104].

Значительную роль в становлении медико-социального образования в России сыграло введение государственного образовательного стандарта второго поколения по направлению подготовки и специальности «социальная работа». На этом этапе в числе прочих специализаций была введена «медико-социальная работа с населением». В образовательный стандарт были включены учебные дисциплины «Основы социальной медицины» и «Содержание и методика медико-социальной работы» [1, с.138]. Многими вузами в этот период разрабатывалось собственное программно-методическое обеспечение.

В настоящее время действуют федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлению подготовки «социальная работа» третьего поколения (бакалавриат и магистратура). В системе медико-социального образования целесообразно рассматриваются три уровня подготовки – бакалавриат, магистратура и аспирантура [1].

В рамках бакалавриата выделен профиль «медико-социальная работа с населением». Профиль подготовки в основном формируется учебными дисциплинами, предлагаемыми вузом. Так, учебным планом подготовки бакалавра социальной работы могут быть предусмотрены учебные

дисциплины, которые отражают профиль его подготовки: «Медико-социальная работа с населением», «Основы социальной медицины», «Медико-социальная работа в чрезвычайных ситуациях», «Теория медико-социальной работы», «Медико-социальная экспертиза и реабилитация», «Медико-социальная работа в психиатрии», «Медико-социальная работа в наркологии», «Медико-социальная работа в онкологии», «Паллиативная помощь».

В рамках магистратуры выделен профиль «медико-социальные технологии в охране здоровья».

Аспирантура по специальности «социология медицины» рассматривается как один из уровней медико-социального образования. На этом уровне послевузовского образования в рамках указанной специальности обучающийся приобретает умения давать объективную картину различным социальным явлениям и процессам, влияющим на систему охраны здоровья, анализировать влияние социально-экономических факторов на состояние здоровья и организацию медицинской помощи, самостоятельно проводить медико-социальные исследования в области социологии организации здравоохранения, социологии пациента и др. [1, с.137-139].

Вступление России в Болонский процесс изменило всю парадигму высшего образования, в частности, отечественное образование на сегодняшний день характеризуется переходом от традиционной предметно-центрированной парадигмы к компетентностному образованию, что влечет за собой внедрение новых подходов к формированию и оценке общих и предметно-специфических компетенций студентов. Как результат, значимым фактором профессионального становления личности бакалавра социальной работы становится процесс формирования компетенций, непосредственно связанных с медико-социальной помощью населению.

В рамках проекта «Tuning Russia» [5], который направлен на сближение образовательных структур в странах-участницах Болонского процесса, выделяются общекультурные и профессиональные (предметно-специфические) компетенции. Предметно-специфические компетенции бакалавра социальной работы основаны как на профессиональной деятельности, так и на ценностях критической рефлексии, последовательном обучении профессионального социального работника [6, р. 238].

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования третьего поколения системно изложены компетенции, которыми выпускник должен обладать, чтобы быть готовым профессионально участвовать в оказании медико-социальной помощи населению. Перечень компетенций составляют общекультурные, социально-технологические, исследовательские, организационно-управленческие, социально-проектные педагогические компетенции.

Однако, как показал анализ ФГОС через призму медико-социальной составляющей, несмотря на то, что, по мнению А.В. Мартыненко, в стандарте «предложена стройная система, позволяющая осуществлять подготовку выпускников, способных эффективно участвовать в оказании медико-

социальной помощи населению» [3], на сегодняшний день бакалавр социальной работы должен обладать более широким набором компетенций в этой области.

Так, например, представляется целесообразным ввести в перечень компетенций те, которыми должен владеть социальный работник медицинского профиля для ведения индивидуальной консультативной работы, в частности, владение технологией достижения продуктивного общения с пациентом, имеющим проблемы медико-социального характера, а также ведения консультативной работы по проблемам охраны здоровья населения.

Для эффективного взаимодействия с коллегами в полипрофессиональной бригаде значимы компетенции командной работы, взаимодействия с медицинскими организациями и организациями социального обслуживания населения.

В ходе оказания инструментальной помощи и поддержки лиц с проблемами медицинского характера и их родственников профессиональный социальный работник, участвующий в оказании медико-социальной помощи должен владеть методикой выявления необходимости такой помощи, технологией закупки необходимых предметов медицинского назначения и т.д.

Таким образом, образовательный стандарт третьего поколения по направлению подготовки «социальная работа» может предоставить студенту возможность приобрести по каждой дисциплине (модулю) соответствующие компетенции и, в целом, отражая требования к профессиональной подготовке, способствовать формированию системы медико-социального образования как профильной составляющей социального образования в России.

Литература:

1. Мартыненко А. В. Бакалавриат, магистратура и аспирантура как уровни медико-социального образования // Августовские педагогические чтения – 2014: сб. материалов межд. научного е-симпозиума (Москва, 28-30 августа 2014 г.) / под ред. И. В. Вагнер. – С. 137-144.
2. Мартыненко А. В. Становление медико-социального образования в России // Известия Российской академии образования. – 2013. – № 1 (25). – С. 102-109.
3. Мартыненко А. В. Медико-социальная работа: теория, технологии, образование. – М.: Наука, 1999. – 240 с.
4. Решетников А. В. Социология медицины. – М.: Медицина, 2002. – 976 с.
5. Социальная медицина: учебник / под ред. А. В. Мартыненко. – М.: Юрайт, 2013. – 482 с.
6. Фирсов М. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Социальная работа» / под ред. И. Дюкарева, Е. Караваевой, Е. Ковтун. – Бильбао: Университет Деусто, 2013. – 114 с.
7. Parton N. Postmodern and Constructionist Approaches to Social Work // Teksesta R. Adams, L. Dominelli and M. Payne. Social Work. Themes, Issues and Critical Debates. Second edition. – London: Palgrave, 2004. – P. 237-246.

РОЛЬ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ 2 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Максимова М.Н, Гурьянова А.А., Портнова А.А.

**ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет»
Минздрава России**

Учебно-производственная практика – обязательная часть образовательного процесса. Именно практика способствует формированию необходимых общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций ФГОС ВО по направлению подготовки социальная работа, которые необходимы для трудоустройства выпускникам.

Цель нашего исследования: определить у студентов 3 курса: какие необходимые общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции по ФГОС ВО по направлению подготовки социальная работа, они получили в результате прохождения учебно-производственной практики в ФКУ «Главное бюро медико-социальной экспертизы по Республике Татарстан» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации.

Методы исследования: опрос студентов и анализ, полученных данных.

Мы опросили студентов 3 курса факультета социальной работы (15 чел.). Студентам был предложен перечень компетенций (34 пункта) из ФГОС ВО. Из них каждый должен был выбрать те компетенции, которые, по их мнению, сформировались в ходе прохождения учебно-производственной практики.

Из 9 общекультурных компетенций все 15 чел. студентов (100%) выбрали 5 компетенций [1]:

1) способность использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-4). На практике студенты при выполнении заданий, оказании услуг заявителям руководствовались и выполняли нормативно-правовые акты; обязаны были сами выполнять требования техники безопасности и трудового законодательства. В отчёте и дневнике студенты составили список тех нормативно-правовых документов, которые они изучили и применяли на практике. На зачёте по практике они отвечали на вопросы преподавателя по нормативно-правовым документам;

2) способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5). Практика показала, на сколько каждый студент может взаимодействовать с незнакомыми людьми, сотрудниками учреждения, с клиентами; на сколько студент владеет татарским языком (в Республике Татарстан двуязычие: русский и татарский язык). К критериям оценки письменных форм практики студента относятся: дневник; отчёт о результатах прохождения практики, курсовая работа;

3) способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6). Все студенты знают требования профессионального стандарта специалиста социальной работы: быть ответственным и руководствоваться в работе принципами гуманности, справедливости, объективности и доброжелательности. Соблюдать профессионально-этические требования к деятельности специалиста по социальной работе. Данные способности студент проявлял на практике, что отражено в характеристике каждого студента с места практики, подписанная руководителем базы практики;

4) способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7). Студенты ежедневно самостоятельно заполняли дневник; формировали и заполняли отчёт; выполняли задания специалистов; анализировали статистическую информацию о деятельности МСЭ, специалистов и др. Всё это способствовало самообразованию, получению новых знаний, выполнению и проведению исследовательской работы – курсовой работы;

5) готовность пользоваться основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-9). В первый день практики, все студенты прошли вводный инструктаж по технике безопасности, конфиденциальности информации, о чём расписались в документе.

Из 9 общепрофессиональных компетенций студенты выбрали 5 компетенций [1], в том числе:

все 15 чел. студентов (100%) выбрали 3 компетенции:

1) способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии (ОПК-1). Присутствуя на приёме клиентов, студенты видели необходимость социального работника при составлении индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида;

2) способность к постановке и обоснованию цели в процессе реализации профессиональной деятельности и выбору путей её достижения (ОПК-2). Совместно со специалистами студенты ставили задания–цели; продумывали, обсуждали, как их выполнить, достигнуть. Это было отражено в дневнике практики и отчёте по практике;

3) способность обеспечивать высокий уровень социальной культуры профессиональной деятельности и соблюдать профессионально-этические требования в процессе ее осуществления (ОПК-7). Студенты на практике выполняли требования трудового распорядка МСЭ; соблюдали требования Международной федерации социальных работников, закреплённые в таких документах, как: Этика социальной работы: принципы и стандарты (Осло, 1994); Этика в социальной работе, свод принципов (Аделаида, 2004); профессионально-этические требования профессионального стандарта специалиста социальной работы [2];

4) способность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией, в том числе в информационно-коммуникационной сети «Интернет» (ОПК-4). Данные способности и навыки

продемонстрировали при заполнении дневника практики, отчёта практики, при выполнении курсовой работы.

Студенты ознакомились с программой (ЕАВИИАС), которую специалисты по социальной работе на основании проведённой экспертно-реабилитационной диагностики заполняют полученными данными клиента.

Не было единодушного мнения студентов по такой компетенции:

1) способность представлять результаты научной и практической деятельности в формах отчетов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений (ОПК-9) 14 чел. 93,3%. Студенты представляли результаты учебно-производственной практики в виде дневников практики, отчетов по практике, курсовой работы. Отдельные студенты написали тезисы для научно-практических конференций по практике, по социальному образованию.

Студенты испытывают трудности при написании научных публикаций.

Из 16 профессиональных компетенций студенты выбрали 2 компетенции [1].

Социально-технологическая деятельность:

1) способность к использованию законодательных и других нормативных правовых актов федерального и регионального уровня для предоставления социальных услуг, социального обеспечения, мер социальной помощи и к правовому регулированию социальной защиты граждан (ОПК-5) 15 чел. 100%.

Исследовательская деятельность:

1) способность выявлять, формулировать, разрешать проблемы в сфере социальной работы на основе проведения прикладных исследований, в том числе опроса и мониторинга, использовать полученные результаты и данные статистической отчетности для повышения эффективности социальной работы (ПК-13) 12 чел. 80%.

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы по учебно-производственной практике:

1) студенты в меру своей готовности и успеваемости применяли теоретические и практические знания, умения, навыки, которые были получены в вузе в ходе изучения дисциплин, перерабатывали и систематизировали полученную информацию, а так же развивали коммуникативные способности;

2) студенты поняли, что работа специалиста по социальной работе ведется в рамках профессиональной этики работника и требует строгого соблюдения законодательных актов;

3) студенты готовы к обеспечению социальной защиты, помощи и поддержки, предоставлению социальных услуг отдельным лицам и социальным группам в соответствии с профессионально-этическими требованиями и с учётом национально-культурного, половозрастного и социального положения граждан, нуждающихся в помощи;

4) практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности помогает расширить и дополнить знания и умения, собрать статистические данные, необходимые для проведения научно-исследовательской работы – курсовой работы.

Для совершенствования практики можно рекомендовать: для полного освоения профессиональных компетенций, для получения новых навыков, умений и закрепления, полученных знаний руководителям баз практики, необходимо давать студентам больше практических заданий, например практическая работа в единой автоматизированной вертикально-интегрированной информационно-аналитической системе медико-социальной экспертизы.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа от 12.01.16 № 8 [Электронный ресурс] // www.consultant-plus.ru. (Дата обращения: 26.09.2016).

2. Приказ Минтруда России от 22.10.2013 № 571н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по социальной работе» [Электронный ресурс] // www.consultant-plus.ru. (Дата обращения: 26.09.2016).

ДИНАМИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Непочатых Е.П.

Курский институт социального образования (филиал) РГСУ

Анализ работ по различным аспектам общекультурных компетенций, проведенных исследователями в различных отраслях научного знания (А.А. Деркач [2], И.А. Зимняя [4], Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк [3]), показал, что изучение социально-психологических аспектов формирования общекультурных компетенций студентов вуза обладает большим объяснительным потенциалом для более глубокого понимания конструирования научного и образовательного пространства высшей школы. В контексте данной проблематики в Курском институте социального образования (филиал) РГСУ сформировалось направление исследований различных подходов к изучению профессиональной компетентности и ее составляющих, в том числе общекультурных компетенций студентов социального профиля. В частности, студентами выполнен ряд квалификационных работ и исследовательских проектов по данной тематике. Так, результаты теоретического анализа общекультурных компетенций в магистерской работе К.Е. Карпук позволили представить авторскую классификацию содержательных характеристик общекультурных компетенций [5].

В рамках подготовки к профессиональной деятельности студентов профессий социального профиля («человек-человек», социономические профессии) исследователи выделяют общение как структурный компонент их профессиональной компетентности. Причиной выделения коммуникативного

контекста как основополагающего в аспекте профессиональной деятельности представителей социономических профессий является их рассмотрение с позиции профессий, связанных с обучением, воспитанием, обслуживанием, руководством другими людьми.

В своем исследовании мы исходили из того, что социально-психологические общекультурные компетенции - личностные и коммуникативные (коммуникативная компетентность; компетентность в общении) как структурные компоненты профессиональной компетентности - находятся в постоянном развитии. Коммуникативная компетентность возрастает по мере освоения личностью социально-психологических общекультурных компетенций, а также культурных, нравственных образцов и закономерностей социального контекста в его развитии и изменении [1].

В этой связи исследование социально-психологических общекультурных компетенций может осуществляться по следующим направлениям. Во-первых, определение коммуникативных потенциалов студентов. Диагностика потенциала коммуникативной компетентности в этом аспекте может осуществляться с помощью следующих направлений: определение коммуникативно-характерологических особенностей личности, коммуникативной социальной компетентности, коммуникативной толерантности, психической устойчивости в межличностных отношениях, низкой импульсивности и конфликтности. Во-вторых, диагностика степени развития социально ценностных качеств и опыта. В-третьих, оценка сформированности коммуникативного контроля на различных стадиях общения: установлении контакта, личностной ориентации, решении проблемы и выходе из контакта. В-четвертых, определение стратегий конструктивности-деструктивности поведения в конфликтно-стрессовых ситуациях.

Исследование проводилось на базе Курского института социального образования (филиал) РГСУ. В исследовании приняли участие студенты 4 курса направления подготовки «Психология» (N=16); 5 курса специальности «Психология» (N=13); а также студенты 2-3 курсов направления подготовки "Социальная работа" и «Психолого-педагогическое образование» (N=32). Выборка представлена студентами разного уровня профессиональной подготовки: студенты 4 курса направления подготовки «Психология» (N=16) и 5 курса специальности «Психология» (N=13) находятся на последнем курсе и имеют опыт участия в различных научно-исследовательских и социальных проектах, ими осуществлены различного рода виды практик (учебная, производственная и др.). Диагностика социально-психологических аспектов формирования общекультурных компетенций студентов 5 курса проводилась в рамках освоения ими спецкурса № 2 «Социально-психологические проблемы студенческой молодежи» в период их участия в подготовке и проведении научно-исследовательского проекта «Технологии работы с молодежью с ограниченными возможностями». Данный проект был направлен на развитие профессиональных навыков студентов (освоение технологий работы с молодежью с ограниченными возможностями и др.), а также на развитие их профессионально важных качеств (коммуникативная толерантность, эмпатия,

социальная компетентность и др.). Таким образом, нас интересовало влияние участия студентов в проектной деятельности на формирование их коммуникативных общекультурных компетенций. В исследовании данная выборка студентов составила экспериментальную группу 1.

Студенты 4 курса направления подготовки «Психология» принимали участие в исследовании до и после прохождения ими производственной практики. Нас интересовала роль производственной практики в формировании их коммуникативных общекультурных компетенций. В исследовании данная выборка студентов составила экспериментальную группу 2.

Диагностика социально-психологических аспектов формирования общекультурных компетенций студентов проводилась также среди студентов вторых и третьих курсов направлений подготовки «Социальная работа» и «Психолого-педагогическое образование» (N=32). Таким образом, формирование коммуникативных общекультурных компетенций студентов осуществлялось во время посещения студентами лекций и практических занятий. В исследовании данная выборка студентов составила контрольную группу.

В качестве гипотезы рассматривалось предположение о том, что вид деятельности студентов (учебная деятельность, проектная деятельность, производственная практика, участие в тренинговых программах) оказывает влияние на формирование их общекультурных компетенций.

В исследовании были использованы следующие методики: методика диагностики коммуникативной толерантности (В.В. Бойко); методика определения уровня конфликтоустойчивости; методика коммуникативной социальной компетентности (КСК); методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева) [6].

Результаты диагностики динамики личностного дифференциала в контрольной группе в процессе учебной деятельности студентов выявили средний и низкий уровни по факторам силы, оценки и активности. В динамике в процессе учебной деятельности студентов в целом зафиксировано увеличение среднегрупповых значений по факторам оценки (O) и силы (C), снижение - по фактору активности (A). Статистическая оценка с помощью t – критерия Стьюдента динамики показателей профессиональной компетентности в процессе учебной деятельности по факторам методики не выявила наличие значимых различий.

Среднегрупповые значения уровня конфликтоустойчивости свидетельствуют о низком и среднем уровне конфликтоустойчивости респондентов. В процессе участия респондентов в проектной деятельности (экспериментальная группа 1), прохождения студентами производственной практики (экспериментальная группа 2) и в период учебной деятельности (контрольная группа зафиксирована динамика этих значений в позитивную сторону: в экспериментальной группе 1 – на 1,16 балла; в экспериментальной группе 2 - на 1,13 балла, в контрольной группе – на 0,57 балла соответственно. Статистическая оценка с помощью t – критерия Стьюдента динамики

конфликтоустойчивости выявила наличие значимых различий в экспериментальной группе 1 ($t_{эмп} = 4,1; p \leq 0,01; p \leq 0,05$).

Согласно результатам диагностики с помощью методики диагностики коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) динамика коммуникативной толерантности в разных группах различна. Статистическая оценка с помощью t – критерия Стьюдента динамики коммуникативной толерантности выявила наличие значимых различий в экспериментальной группе 1 ($t_{эмп} = 6; p \leq 0,01; p \leq 0,05$). Согласно результатам диагностики с помощью методики коммуникативной социальной компетентности (КСК) динамика коммуникативной социальной компетентности в разных группах различна. наибольшие изменения произошли в активизации факторов коммуникативной социальной компетентности в контрольной группе, респонденты которой участвовали в исследовании в процессе учебной деятельности. Интерпретируя полученные данные следует предположить, что образовательный компонент в плане развития когнитивных способностей (фактор «В», «С», «К») является самым значимым для студентов. В экспериментальной группе 2 произошло некоторое увеличение показателей КСК (на 0,19 балла). Не выявлена динамика показателей по факторам КСК в экспериментальной группе 1. Статистическая оценка с помощью t – критерия Стьюдента динамики коммуникативной социальной компетентности выявила наличие значимых различий в контрольной группе ($t_{эмп} = 7,8; p \leq 0,01; p \leq 0,05$).

Структурно общекультурные компетенции студентов вуза могут быть представлены следующими группами: мировоззренческие, гностические, информационные, профессионально-трудовые, социальные и социально-психологические (личностные, коммуникативные). Социально-психологическая группа (личностные, коммуникативные) общекультурных компетенций может быть рассмотрена как компонент профессиональной компетентности студентов социального профиля. В связи с этим, необходимо строить программу формирования общекультурных компетенций студентов, способствующих дальнейшей эффективной профессиональной деятельности с учетом вида их деятельности. В частности, при организации проектной деятельности студентов необходим уклон в сторону использования технологий и форм работы, направленных на развитие когнитивных способностей (исследовательская деятельность, анализ литературы, категориального аппарата и др.). При планировании различных видов практик студентов необходим уклон как в сторону использования технологий и форм работы, направленных на развитие когнитивных способностей (исследовательская деятельность, анализ литературы, категориального аппарата и др.), так и направленных на развитие личностных характеристик студентов - коммуникативной толерантности, конфликтоустойчивости и др. В процессе учебной деятельности важное внимание необходимо уделять развитию личностных характеристик студентов.

Литература:

1. Бегидова С.Н. Классификация общекультурных компетенций бакалавра по направлению подготовки 040400.62 "Социальная работа" как основа

реализации компетентностного подхода в образовании / С.Н. Бегидова, Т.Н. Поддубная, О.В. Агошкова. – Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - Выпуск № 2. - 2011. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-obschekulturnyh-kompetentsiy-bakalavra-po-napravleniyu-podgotovki-040400-62-sotsialnaya-rabota-kak-osnova-realizatsii> (дата обращения: 20.09.2015).

2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Моск. психол.- социальн. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. - 196 с.

3. Зеер, Э.Ф., Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

4. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Профессиональное образование. - 2006. - № 2. - С. 18 - 21.

5. Непочатых, Е.П. Общекультурные компетенции: структура и содержательные характеристики / Е.П. Непочатых, К.Е. Карпук // Актуальные проблемы общества, науки и образования: современное состояние и перспективы развития: материалы III-международной научно-практической конференции; под редакцией Ю.В. Фурмана, Т.Б. Белозеровой, Е.П. Непочатых. - Курск, 2016. - С. 371-377.

6. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 490 с.

ПРАКТИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОФИЛЬНОЙ КАФЕДРЕ

Солодянкина О.В., Бушмелева Г.В.

**ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический
университет имени М.Т. Калашникова»**

Реализация ФГОС ВО по направлению «социальная работа», переход на компетентностную модель обучения требует поиска оптимально эффективной модели социального образования как системы профессионального образования студентов в вузе по направлению социальная работа, включающей новые подходы управления образовательным процессом.

Авторы статьи под социальным образованием понимают систему взаимосвязанных и взаимодействующих функций профильной кафедры и социальных партнеров (организации социального обслуживания граждан и другие социальные институты), способствующую повышению качества образовательного процесса и формирования общекультурных и

профессиональных компетенций и развития личности за счет собственного ресурсного обеспечения [2].

В вузе организующим системообразующим функциональным компонентом социального образования является профильная кафедра. Профильная кафедра – структурное подразделение вуза, обеспечивающее функционирование и развитие отдельного направления профессионального образования. Профильная кафедра как педагогическая система имеет соответствующие компоненты, функции и свойства характерные для других систем [2]. Например, цели, задачи функции, направленные на создание образовательного пространства для социального образования студентов. В соответствии с новыми правовыми документами профессионального образования меняются позиции, функции профильной кафедры. Например, ресурсное обеспечение направления «социальная работа», формирование социального заказа совместно с работодателями, социальное партнерство с другими социальными институтами и др.

На кафедре социальной работы в Удмуртском государственном университете основным механизмом обеспечения качества социального образования на профильной кафедре является мониторинг. Мониторинг в высшем образовании в области социальной работы – это не только процесс регулярного отслеживания качества подготовки студентов в вузе на основе выявления уровня сформированности компетенций и развития личности студента, но и контроль и оценка деятельности всех функциональных составляющих профильной кафедры [3]. Он организуется регулярно и системно разными субъектами образовательного процесса.

В состав мониторинга входит комплекс управленческих процедур: контроль за текущим планированием и организацией всех видов деятельности (образовательная, научная, методическая, международная, партнерская) кафедры, анализ, оценка и коррекция состояния и результатов всех видов деятельности (образовательная, научная, методическая, международная, партнерская) кафедры, мотивация субъектов образовательного процесса (студентов, преподавателей, работодателей). Сопутствующие управленческие функции - регулирование и коррекция[3].

Отличительной особенностью мониторинга является то, что он представляет собой целостную систему с множеством функций: 1) непрерывность (постоянный сбор данных); 2) диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); 3) информативность (включение в состав критериев для отслеживания наиболее проблемных показателей, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); 4) научность (обоснованность модели и отслеживаемых параметров); 5) обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, что позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс).

Использование мониторинга в оценке качества профессионального образования имеет множество «плюсов»: 1) включение в образовательный

процесс новых педагогических технологий; 2) компьютеризация образовательного процесса, наглядность изложения материала с использованием мультимедийных обучающих программ; 3) включение в учебный процесс тестовой проверки знаний и возможность самоподготовки и самооудита студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности; 4) развитие образовательных программ с использованием новых подходов в профессиональном образовании через научно-исследовательскую и проектную деятельность студентов [1].

Мониторинг обеспечения качества социального образования на профильной кафедре направлен на изучение педагогического и социального эффектов. Важнейшими критериями качества социального образования являются: готовность к организации образовательного процесса на основе ФГОС ВО в условиях изменения спроса на образовательные услуги; способность поддерживать имидж профильной кафедры за счет повышения качества социального образования, пользующегося спросом на рынке труда; интеграция видов деятельности и участников образовательного процесса на профильной кафедре.

Основным инструментом мониторинга профильной кафедры является фонд оценочных средств. Под фондом оценочных средств понимается комплект методических материалов, предназначенный для решения задач соответствия, т. е. установления в ходе испытаний факта соответствия (или несоответствия) уровня подготовки студента на данном этапе обучения ожидаемому результату (эталону).

Соотнесение функций обеспечения качества социального образования на профильной кафедре означает направление их на оперативное решение задач, связанных со спецификой управления профильной кафедры. Оперативное обеспечение качества социального образования можно определить как часть управленческой деятельности профильной кафедры, при которой посредством создания новых условий, ресурсов, средств, способов работы обеспечивается более быстрый целенаправленный переход к качественно новому состоянию.

Результатом процесса обеспечения качества социального образования на профильной кафедре будет устойчивое развитие всех составляющих профессионального образования по направлению социальная работа в вузе (регионального образовательного пространства, профильной кафедры, образовательного процесса), направленное на оптимизацию профильной кафедры, что является условием реализации качественного компетентностного подхода.

Основная задача обеспечения качества социального образования на профильной кафедре – поддерживать обратную связь между всеми функциональными и содержательными составляющими профильной кафедры (образовательной (учебной и внеучебной, преподавательской, учебно – профессиональной, воспитательной), методической, научной, международной, партнерской деятельности и ресурсном обеспечении (управленческом и педагогическом) на двух уровнях: бакалавриате и магистратуре.

Эффективность качества социального образования определяется совокупностью показателей, которые условно сгруппированы по видам деятельности и представляют собой следующую систему:

- Первый показатель - образовательная деятельность как процессы обучения и воспитания.

- Второй показатель – научная деятельность как наличие научной школы, участие и проведение научно-практических конференций, научно-исследовательской деятельности.

Третий показатель - международная деятельность как разработка и участие в международных проектах в области профессионального образования и социальной работы, стажировки субъектов образовательного процесса, совместные исследования в области профессионального образования и социальной работы.

Четвертый показатель – партнерская деятельность как организация совместных мероприятий для практических работников на разных уровнях.

Пятый показатель – методическая работа как проведение заседаний кафедры, наставничество, прохождение курсов повышения квалификации, наличие команды для разработки ОП, проектов.

Оценка всех видов деятельности осуществляется на уровне всех субъектов образовательного процесса (преподавателей, студентов, работодателей), а эффективность обеспечения качества социального образования определяется на основе обобщенных количественных результатах, представленных в виде общей суммы результатов оценки всех функциональных составляющих профильной кафедры. Результаты фиксируются в индивидуальных планах преподавателей, в ведомостях, отчетах кафедры.

Механизмы обеспечения качества социального образования в на профильной кафедре:

- *административный*: правовое обеспечение деятельности профильной кафедры, направленное на системные преобразования по достижению нового качества образования;

- *организационный*: создание управленческих и педагогических условий для достижения нового качества образования;

- *ресурсный*: укрепление и обновление материально технической базы и кадрового потенциала кафедры как условия повышения качества образовательного процесса и его результатов.

- *образовательный*: создание педагогических условий, способствующих достижению качества образовательных услуг на уровне отдельных субъектов образовательного процесса (студенты, преподаватели, работодатели); сопровождение участников образовательного процесса, создание благоприятного социально-психологического климата на профильной кафедре;

- *мониторинговый*: создание фонда оценочных средств; сбор, обработка, хранение и распространение информации о профильной кафедре и ее отдельных составляющих; информационное обеспечение управления, обеспечение непрерывного научно-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора

образовательных целей, задач и средств их решения в условиях достижения нового качества образования.

Все перечисленные механизмы образуют оперативное управление обеспечением качества социального образования, основанного на принципах системности, открытости, целенаправленности, целостности, функциональности.

Итак, обеспечение качества социального образования - сложный и многоаспектный процесс совершенствования профильной кафедры (непрерывного целенаправленного процесса обучения и воспитания, основанного на взаимосвязанной педагогической и учебно – профессиональной деятельности, включающей учебный и внеучебный процесс; образовательных программ; поиска инновационных технологий обучения; стимулирования личностного и профессионального развития студентов и профессорско-преподавательского состава).

Литература:

1. Мухаметзянова Г.В. Модернизация качества образования в вузе: опыт исследования (на материалах Академии социального образования /под общ.ред.Г.В.Мухаметзяновой. – Казань: изд-во Казанского ун-та, 2007.- 304с.
2. Солодянкина О.В. Теоретические основы социального образования в вузе (педагогические аспекты): монография. - Ижевск: Удмуртский государственный университет», 2012. – 204с.
3. Солодянкина О. Обеспечение качества высшего образования в области социальной работы: монография. - Germania: Palmarium Academic – Publishing, 2014. – 225с.

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ В ШКОЛУ

Романычева Н.В.

ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края

Почти каждый испытывал ощущение неуверенности, скованности, разочарования, и даже страха в периоды перехода на новое место работы или даже при изменении вида деятельности. Почти всегда, прежде чем изменить что-то в своей судьбе человек многократно задает себе тревожащие его вопросы: «Как все сложится? Как примет коллектив? Смогу ли я реализовать себя в полной мере?» и тому подобные вопросы. А ведь это мы, взрослые, уже прошедшие определенную социализацию и, в общем-то, адаптированные (насколько это можно сделать в современном мире) к жизненным катаклизмам.

Что же должен испытывать малыш шести-семи лет, перейдя не только на «новое место работы», но и сменив в своей жизни все то привычное, что было у него до сих пор.

Сравним и попробуем прочувствовать, сколько глобальных перемен происходит у ребенка, переходящего в первый класс.

Дошкольник	Первоклассник
Привычное окружение	Новое окружение
Знакомые друзья	Незнакомые сверстники
Знакомый взрослый	Незнакомый взрослый
Высокая двигательная активность	Резкое снижение двигательной активности
Дневной сон, отдых, прогулки	Распределение учебной нагрузки на весь день
Основной вид деятельности - игра	Основной вид деятельности – учеба
Слабая произвольность поведения	Необходимость регуляции произвольности поведения
В основном, нерефлексивная деятельность	Необходимость рефлексии своих действий
В основном, безоценочная деятельность	Постоянная оценка всех учебных действий

Этот список, конечно же, можно продолжить. Главное, что обо всех этих изменениях должен помнить учитель, организующий процесс обучения в первые дни ребенка в школе. Ведь от кого зависит сохранность психического здоровья маленького школьника и поддержание интереса к учебной деятельности? Прежде всего, конечно, от учителя, который организует процесс пребывания ребенка в школе и может сделать этот процесс приятным, а может научить ненавидеть школу и долгие годы получения знаний в ней.

А в адрес людей, организующих последние дни пребывания ребенка в детском саду, хочется прокричать, и это будет крик души: «Ну что вы делаете? Они ведь МАЛЕНЬКИЕ!!! Не тому вы их учите! Не надо учить их тому, что по своим психологическим законам развития они еще не способны усвоить!!! Это обязательно будет: и математику, и буквы, и английский они обязательно выучат.... Недаром русская пословица говорит о том, что каждому овощу свое время. Школе не нужны дети, знающие таблицу умножения, считающие до миллиона, бегло читающие и, при этом, имеющие низкий уровень произвольности, не владеющие простейшими навыками по самообслуживанию. Нельзя переносить знания, которые ребенок должен получить в школе, в дошкольное детство. **НЕЛЬЗЯ ЛИШАТЬ РЕБЕНКА ЕСТЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ!**

Почему же нам хочется как можно быстрее заставить ребенка стать учеником? Не потому ли, что взрослому просто так удобнее управлять процессом развития его подопечным? Нельзя торопить время. В детском саду свои задачи. Они совсем другие. Не обучение, а воспитание через игру должно быть главным в дошкольном образовательном учреждении.

Сколько детей приходят сегодня в первый класс уже со стойким отвращением к учебной деятельности! А ведь сломать уже сложившееся негативное отношение к ней гораздо сложнее, чем сформировать его. Мы ведь

в первом классе только НАЧИНАЕМ формировать учебную деятельность через развитие интереса к получению учебных знаний. Этот процесс формирования сегодня, при четырехлетнем обучении в начальной школе, продолжается целый учебный год. За это время постепенно, очень аккуратно, мы переформируем ведущую деятельность из игровой в учебную. Сейчас при внедрении ФГОС НО учителям начальной школы ДАЛИ ТАКУЮ ВОЗМОЖНОСТЬ, А ОНИ ЕЕ НЕДОСТАТОЧНО ИСПОЛЬЗУЮТ! Наверное, поэтому этот период адаптации искусственно переносят в дошкольные образовательные заведения, где эти задачи решает воспитатель, которого этому совсем не учили.

Уже в первом классе мы часто сталкиваемся с проявлениями тревожного состояния, свидетельством неуспешной адаптации ребенка в школьных условиях. Нарушение сна, повышенная возбудимость, иногда несвойственная ребенку плаксивость или агрессивные неадекватные реакции, учабившиеся головные боли или боли в области живота, нежелание идти в школу, отсутствие интереса к учебной деятельности – все это свидетельства дезадаптации маленького школьника.

Одним из показателей возникающей (или уже появившейся) тревожности – устойчивое нежелание идти в школу. К сожалению, часто и родители, и учителя относятся к этому явлению как к простому капризу ребенка, не уделяя ему должного внимания. Между тем, это «первый звонок», первый знак того, что у ребенка в школьной жизни складывается не все так, как хотелось бы. Для того, чтобы отрицательное отношение к школьной жизни не закрепилось, чтобы тревожное состояние не переросло в школьный невроз или школьную фобию, необходимо, прежде всего, найти первопричину такого нежелания.

Внимательно отнеситесь к маленькому «несчастливцу»: если он доверяет родителю или учителю, он расскажет о предмете своих огорчений. Но лучше всего об отношении к школе и происходящему в ней расскажет его рисунок. Ребенок рисует и проговаривает – какая может быть диагностика лучше! Внимательно взглядевшись в линии рисунка, взрослый может увидеть, что одни линии толще, а другие тоньше, одни прорисованы почти без нажима, другие так, что бумага под ними прорвалась. Что это значит, догадается каждый – там, где такой нажим – больший выход агрессии, а значит, там проблема. И цвета говорят даже то, что ребенок пока еще не осознал (а может быть, не осознает никогда). Впрочем, интерпретаций проективных рисуночных тестов сейчас достаточно, всякий, кто заинтересован в диагностике эмоционального состояния ребенка, легко найдет их, сейчас речь идет о другом.

В этот особый период жизни ребенка и организация школьной жизни мальчишек и девчонок, пришедших в «царство знаний», должна быть особой. Главная задача учителя в этот первоначальный период – организовать учебную деятельность, максимально приближенной к игровой, заинтересовать ребенка процессом обучения и его главной ролью в этом процессе («Вот здорово у тебя получилось!» «Это ведь ты сам!» «А завтра обязательно будет еще лучше!»), обеспечить ему комфортные условия для межличностного общения, исключить отметку (впрочем, все тучки, цветочки, зайчики ничем не лучше наших

традиционных цифровых) как инструмент оценивания, а оценивать качественно лишь позитивные стороны его учебных действий. Это не значит, что надо проходить мимо негативных, просто понимать, что маленький школьник еще **ТОЛЬКО НАЧИНАЕТ УЧИТЬСЯ**, поэтому многое еще и **НЕ ДОЛЖНО ПОЛУЧАТЬСЯ** – иначе, зачем тогда обучение длится 11 лет? Если посаженное в землю зерно поливать уксусом или (о, ужас!) соляной кислотой, то какой плод мы собираемся вырастить? Вспомните свой негативный опыт, когда на общем собрании коллектива вдруг как гром среди ясного неба звучит Ваша фамилия, а следом: «Конечно, что еще можно было ожидать?.. Как всегда, показатели...» Дальше, пожалуй, никто и не воспринимает. Бывало такое? А вместо этого разговора необходим был глубокий анализ причин неудач в совместной беседе «с глаза на глаз». Ведь данный пример вызывает ужас. Но почему-то и в настоящее время в школе до сих пор доминирует именно такое воздействие на маленького школьника.

Итак, обозначим еще раз условия, помогающие сохранить психическое здоровье в первый год обучения в школе и сформировать интерес к учебной деятельности в период перехода от дошкольного воспитания к школьному обучению:

✓ В дошкольных образовательных учреждениях не обучать школьным азам, а развивать + воспитывать ребенка, а, главное, играть;

✓ В первый год обучения в школе сохранить игровую деятельность, включить ее в учебную деятельность и постепенно «вытеснять» ее учебной;

✓ В период обучения в начальной школе любые учебные действия заканчивать рефлексивным анализом («вот тут я хорош, а тут мог бы и лучше»);

✓ Создавать в классе дружескую атмосферу, атмосферу поддержки, а не насмешек («каждый может ошибиться, давай вместе найдем ошибку и ее исправим»);

✓ Отслеживать протекание адаптации, быть особенно внимательным к «неактивным» детям.

Пожалуй, это не все правила, но они относятся к проблеме, которую мы затронули в данной статье. Остальные лишь подтверждают или расширяют выше указанные. При желании, процесс адаптации может стать приятным не только для начинающего ученика, но и для мастера педагогики – учителя.

Поэтому желаем Вам всем этого **ЖЕЛАТЬ** и стремиться к этому!

ВОЛОНТЕРСТВО В РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРОГРАММЕ «ШЕРЕДАРЬ». ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ.

В.А. Сотников, Н.С. Сердюкова

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Онкологические заболевания — одна из основных причин смерти на планете. Смертность от рака занимает второе место в мире — после сердечно-сосудистых заболеваний [2]. По статистике каждый год во всем мире обнаруживают 12,3 миллиона новых раковых заболеваний. Согласно последним статистическим данным, в глобальном масштабе рак ежегодно становится причиной 7,6 миллиона смертей. Более 72 % таких смертей регистрируются в странах с низким и средним уровнем дохода. Согласно прогнозам, смертность от раковых заболеваний будет продолжать расти и достигнет в 2030 г. числа, равного 17 миллионам [1]. В России на учете состоит 2,5 миллиона онкологических больных и каждый год заболевают около 3 500 детей. Благодаря современным методикам лечения 80% заболевших полностью вылечиваются [3]. Но болезнь не проходит бесследно: длительное пребывание в больничной изоляции, физические страдания, уход товарищей по несчастью накладывают серьезный отпечаток на психику ребенка. Без квалифицированной помощи в рамках специальных реабилитационных программ ребенку очень трудно вернуться к обычной жизни. Именно поэтому для таких детей необходимы эффективные программы реабилитации.

В 2012 году был создан фонд «Шередарь», первый в России полностью посвятивший свою работу развитию детской реабилитации в стране. Реабилитационные программы лагерного типа для детей и подростков 7–17 лет, перенесших онкологические заболевания, а также для их здоровых братьев и сестер проходят в специальном детском оздоровительно-реабилитационном центре «Шередарь» в поселке Сосновый Бор Владимирской области, открытие которого состоялось в мае 2015 года [6].

Фонд «Шередарь» работает по признанным международным методикам Ассоциации реабилитационных лагерей SeriousFun Children's Network, позволяющим в короткие сроки вернуть ребенку уверенность в своих силах и доверие к миру, показать, что он может гораздо больше, чем привык думать за время болезни [6, 7].

Лечение онкологических заболеваний, нередко длящееся годами, накладывает сильнейший отпечаток на психику ребенка, вызывая в нем неуверенность в собственных силах и страхи быть отличным от других. Реабилитация — последний шаг на пути к окончательному выздоровлению, который помогает сделать «Шередарь».

Студенты факультета социальной работы КГМУ неоднократно принимали участие в данных реабилитационных программах. Волонтерство в «Шередарь» способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций, а также реализации полученных в КГМУ

теоретических знаний на практике. Студенты формируют образ будущей профессии, оказывают консультационную, психолого-педагогическую помощь, осуществляют сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Волонтер в «Шередарь» имеет несколько направлений деятельности: волонтер - вожатый (шери), волонтер – мастер, волонтер команды поддержки, медицинский волонтер, волонтер – фотограф, волонтер – водитель и волонтер одного дня. Как правило, студенты и выпускники социальной работы реализуют себя в качестве волонтеров-вожатых (шери). В их обязанности входит: круглосуточное сопровождение детей; содействие терапевтической рекреации и реабилитации детей; создание физически и эмоционально безопасной атмосферы в лагере.

Дети вовлечены в интересную творческую жизнь: у них проходят мастерские по рукоделию, декупажу, стрельбе из лука, верховой езде и т.д. Студенты-волонтеры помогают ребятам поверить в себя, поставить перед собой цель и преодолеть трудности.

Литература:

1. Ганцев Ш.Х. Онкология: Учебник для студентов медицинских вузов. — Медицинское информационное агентство. — 2006. — 488 с.
2. Заридзе Д.Г. Профилактика рака. Руководство для врачей. — М.: ИМА-ПРЕСС. — 2009. — 224 с.
3. Онкология: учебник / под ред В.И. Чиссова, С.Л. Дарьяловой — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. — 559 с.
4. Шайн А.А. Онкология. Учебник для медицинских вузов. — М.: Академия. — 2004. — 544 с.
5. Онкологические заболевания: причины, виды, профилактика, лечение // Молодежный научный форум: Естественные и медицинские науки: электр. сб. ст. по материалам XXIV студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. — М.: «МЦНО». — 2015 — № 5(23)
6. <http://www.sheredar.ru>
7. Сотников, В.А. Психосоциальная реабилитация детей, перенесших тяжёлые заболевания, в парадигме терапевтической рекреации /В.А. Сотников// Психическое здоровье человека XXI века: Сборник научных статей по материалам Конгресса "Психическое здоровье человека XXI века". ИД "Городец", 2016. - 416 с. - с.338-339

РАЗДЕЛ 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ФОРМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ.

СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ ВУЗА В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Бойцова С. В.

ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»

Обеспечение социальной сферы квалифицированными специалистами это основная задача стоящая, как перед учреждением профессионального образования, так и заинтересованными в привлечении компетентных сотрудников работодателями. Обязательным критерием в реализации федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки социальная работа, является выстраивание единой система взаимодействия с практиками на местах – руководителями, сотрудниками учреждений социальной сферы по конкретным профилям подготовки бакалавра, магистра.

Система высшего образования в современных условиях проходит период реорганизации, внедрения инновационных подходов к организации всего цикла связанного с повышением эффективности деятельности и повышением конкурентоспособности выпускников. Многое в выстраивании данной системы связано с потребностью направлений социальной сферы и экономики в квалифицированных кадрах. Складывающаяся ситуация на рынке труда диктует необходимость готовить специалистов в рамках практико-ориентированной деятельности и с учетом необходимости активно включаться в профессиональную сферу.

Роль системы образования в любом государстве является ключевой. Под образованием согласно законодательству понимается единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [1].

Система высшее образование нацелена на обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям сфер экономики в соответствии с потребностями государства, общества и человека. Согласно принятому федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки социальная работа к области профессиональной деятельности относят системы: социальной защиты населения, образования, здравоохранения, культуры, сферы занятости

граждан и миграции, помощь в чрезвычайных ситуациях, деятельность в некоммерческих организациях и на предприятиях разных форм собственности.

Основными видами профессиональной деятельности, в частности у бакалавра являются: социально-технологическая, организационно-управленческая, исследовательская, социально-проектная, педагогическая [2]. При этом в соответствии с особенностью работы, бакалавр и магистр должны уметь решать определенные, конкретные профессиональные задачи. В качестве ключевой задачи, которая стоит перед будущим специалистом является, прежде всего, готовность эффективно включиться в социально-экономические, производственные процессы. Решение данной проблемы во многом связано налаживанием единой системы взаимодействия между потенциальными работодателями и обучающимися при активной посреднической роли вуза, преподавателей кафедры социальной работы.

Выстраивание модели данного профессионального взаимодействия связано с рассмотрением отношения работодателей к потенциальным работникам, выпускникам направления подготовки «социальная работа». Мониторинг профессиональной готовности выпускников к решению трудовых, социальных задач, одно из условий определения эффективности работы, системы подготовки кадров.

В ходе организации системы взаимодействия в Костромском регионе проводится опрос специалистов социальной сферы по вопросам готовности работодателей включиться в процесс профессиональной подготовки будущих сотрудников системы по направлению подготовки социальная работа и наметить механизмы связанные с практико-ориентированными технологиями организации учебного процесса. В группу приоритетных задач решаемых в ходе исследования были включены: определение механизма повышения конкурентоспособности выпускников направления подготовки социальная работа на региональном рынке труда; выявление основных профессиональных качеств выпускника наиболее значимых для работодателя; налаживание более тесного взаимодействия кафедры социальная работа Костромского государственного университета с учреждениями, в которых работают выпускники.

Анализ результатов проведенной работы показал, что работодатели в качестве приоритетных задач стоящих перед молодыми специалистами видят практико-ориентированный аспект, связанный с конкретной деятельностью оказания социальных услуг, взаимодействия с получателями услуг, работа с документацией, внедрение инновационных технологий при решении конкретных профессиональных задач. Спецификой работы бакалавра, по мнению работников социальных учреждений должен стать ее прикладной характер с упором на социально-проектную деятельность. Выпускник магистры должен быть готов к аналитической, управленческой и вести научно-методическое сопровождение в работе учреждения социальной сфере.

Одним из наиболее важных вопросов мониторинга являлось выявление аспектов касающихся содержания учебной деятельности и определения роли работодателей в данном процессе. На текущий момент практикующие

специалиста занимаю одно из ведущих мест в работе по профессиональной подготовке студентов, вместе с тем они отмечают разрозненность подходов к данному вопросу. По мнению работодателей система их включенности в процесс подготовки должна охватывать все уровни учебный и внеучебной деятельности. Это не только проведение практических, лабораторных занятий и практики студентов, но и участие в конкурсах профессионального мастерства студентов, определение платформ для проведения социальных акций, совместная работа над организацией социальных проектов. Спектр взаимодействия работодателей с вузом достаточно большой и может охватывать весь процесс профессиональной подготовки будущих специалистов разного уровня.

В ходе ответов на поставленные вопросы респонденты, высказали готовность, принять участие в подготовке по целому циклу дисциплин: технология социальной работы, конфликтология, социальная защита населения и другие практико-ориентированные предметы. В рамках организации учебного процесса пожелания работодателей были учтены и ряд дисциплин в текущем учебном году преподают специалисты конкретного направления близкого к выбранному курсу. Такая организация работы позволяет учесть требования как федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки социальная работа, так и принятых профессиональных стандартов.

Исследование показало, что для принятия на должность специалиста не так важна профильность подготовки, как те знания и компетенции которыми владеет выпускник. Работодатель отдает предпочтение такому сотруднику, который готов активно включаться в производственный процесс, демонстрировать имеющиеся у него знания и практические наработки при решении конкретных профессиональных задач. Данный подход обусловлен, прежде всего, тем, что деятельность специалиста социальной сферы носит достаточно широкий, комплексный характер и требует применения большого количества умений и навыков.

Традиционной сферой взаимодействия вуза и работодателя является организация совместной практики студентов. Варианты реализации данного направления различны от общего знакомства с учреждениями социальной сферы (экскурсии, проведение выездных встреч и др.) до развернутых комплексных практик и стажировок на местах. Именно организация данного направления в учебном процессе позволяет в полной мере оценить эффективность совместной работы и при необходимости внести в нее корректировки. Более 80% выпускников трудоустроенных в социальной сфере нашли будущее место работы в ходе производственной или преддипломной практик. Данный показатель говорит о необходимости развивать совместную систему взаимодействия и сделать ее более ориентированной на содействие в профессиональном самоопределении, карьерном продвижении выпускников направления подготовки социальная работа. Данная потребность связана не только с необходимостью вуза готовить квалифицированных, востребованных на рынке труда специалистов, но и надобность в данных сотрудниках самой

системы социальной защиты населения. Спектр применения профессиональных компетенций достаточно велик, это, прежде всего должности специалиста по социальной работе, специалиста по работе с семьей, специалист по организации персонифицированного учета пенсионных прав застрахованных лиц и многие другие. Для занятия должности руководителя подразделения учитывается уровень образования, стаж работы в данной сфере и наличие дополнительных профессиональных компетенций.

Таким образом, в сложившихся социально-экономических условиях необходимо четко выстраивать механизмы взаимодействия между системой профессиональной подготовки и непосредственными работодателями. Повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда основная проблема, с которой сталкивается каждое учреждение высшего образования при организации системы профессионального сопровождения студентов при поиске работы и трудоустройстве и закреплении на рабочем месте.

Литература:

1. Закон от 29.12.2012, №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» //Российская газета. Федеральный №5976 (303) от 31 декабря 2012 года.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12.01.2016 №8 «Об утверждении федерального образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.03.02. Социальная работа (уровень бакалавр)».

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Забелина Н.В., Филиппович Ю.С.

**ГБОУ ВПО «Курский государственный медицинский университет»,
ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»**

Специфика специалистов социальной работы в учреждениях высшего образования заключается в том, что студенты с ОВЗ и студенты, не имеющие такого статуса не всегда способны оценивать свои социальные и физические ресурсы, проходя университетские программы.

И.В. Гришина считает, что компетентность человека возникает тогда, когда он принимает роль субъекта социальных изменений и усовершенствования, способен понять сложную динамику процессов развития и влиять на их ход[1].

Степень взаимодействия человека с организацией во многом определяется успешностью вхождения его в особую среду этой организацией. К. Оберг назвал такое явление «культурным шоком», которое характеризовал

как вхождение в новую культуру и ощущением неприятного чувства, путаницей в ценностных ориентациях и собственной личностной идентичности. Поэтому, чтобы взаимодействие среди студентов группы было продуктивным, необходимо помнить о возможностях возникновения коммуникативных проблем и способах их снятия.

Влияние социальных факторов, как создание и присвоение стигм лицам с ОВЗ, а также обесценивание их способностей и навыков, понимание, что у них могут быть сформированы и усвоены социальные навыки и ценности, социальные роли и понимание социальных статусов, влияет на самочувствие и желание что-либо делать молодым людям, имеющим ограничения здоровья.

Социальная модель при работе с лицами с ОВЗ, в частности со студентами, которая получила развитие в странах западного общества, в России вызывает не только научный интерес, но и желание преодолеть разрыв в отношении к инвалидам между Россией и странами Европейского союза, прежде всего в сфере образования. То есть, мы говорим о том, что существующие международные стандарты и их применение основываются как на возможностях их реализации, так и на их национальном восприятии.

Так, например, в Финляндии существует такая модель получения степени бакалавра социальной работы, в течение которой проводятся каждый семестр курс под названием «Профессиональные навыки», в ходе которого студенты рефлексиируют по поводу изученных ими предметов, их полезности выбранной ими образовательной траектории, а практикой занимаются ассоциации социальных работников и вуз. Обучением по специальности занимается особая исследовательская группа, в которую входят профессора и магистранты и непосредственно практикующие специалисты. Часто приглашаются преподаватели из других стран, в том числе и из России.

Касаясь самого университета, то он должен реализовывать три направления работы: 1) обеспечение безбарьерной среды для инвалидов; 2) предоставление максимальной информации через Интернет-ресурсы; 3) организация расписания таким образом, чтобы не возникало дискриминации по получению знаний.

В силу того, что нет на настоящем момент исследования, посвящённых процессу социализации инвалида, как определения его специфики с социологической точки зрения, не может быть и создания адекватной модели и программы по работе с лицами с ОВЗ. Однако стоит учитывать, что социализация – это «всесторонне и последовательное вхождением индивида в объективный мир общества или отдельную его часть» [2].

Из проведённого нами исследования в Курском государственном медицинском университете, при котором были опрошены все студенты с ограничениями возможностей здоровья, мы пришли к выводу о том, что преодоление диспозиции стигмы, формирует более ясное и объективное представление о личности с ОВЗ. Это говорит о том, что при работе со студентами специалист социальной работы должен придерживаться определённых принципов работы при реализации своей деятельности в психо-социальном направлении, что приведёт к пониманию и принятию реализации

через существующие возможности у студента с ОВЗ в другой сфере применения, давая шанс обучаться наравне с другими студентами в группе и в университете в целом.

Специалисту социальной работы, при моделировании процесса обучения, необходимо помнить о цели проведения и учитывать основные аспекты собственной компетенции, возможностей студентов и вуза:

1. Умения и навыки, которые закрепляются в познавательных структурах психики в виде умений и навыков и служат студенту в дальнейшем при последующих социальных контактах.

2. Особенности личности индивида. Наличие внешнего или внутреннего локуса контроля.

3. Социальная адаптивность.

4. Изучение деятельности среды предполагает осознание практически всех аспектов межличностной ситуации, начиная от осознания своих собственных потребностей и заканчивая уровнем своей социальной культуры.

Стратегия преодоления психологических барьеров не рассматривается с какой-либо одной позиции. Использование механизмов психологических защит или копинг-стратегий стоит рассматривать в комплексе с другими технологиями работы с группой студентов с ОВЗ.

В учреждениях высшего образования характерны такие барьеры социализации лиц с ОВЗ как коммуникативные, эмоциональные, информационные и физические. Барьеры могут быть преодолены только при создании нормативно-правовой базы её следованию и путём некоторой адаптации и изменения собственной точки зрения на окружающий мир. В этом случае подразумевается психологическое социальное понимание окружающего мира и варианты самостоятельного решения проблем адаптации собственных потребностей к тому, что инвалид способен получить на определённом этапе и что может получить в будущем, путём.

Литература:

4. Гришина И.В. Социально-психологические проблемы производственного коллектива. – М., 1983, 340 с.

5. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Издательство «Медиум», 1995. – 323 с.

ОТ ИЗОБРЕТЕНИЯ К ИННОВАЦИИ

Илюхина Ю.В.,

ГБОУ ИРО Краснодарского края

Бойко М.Ю.,

МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 136 «Тополёк»

Давайте попробуем ответить вот на какой вопрос: чем инновация отличается от изобретения? Лорен Грэхем, профессор MIT, историк на сессии

Петербургского форума "Технологии - пропуск в завтра" ответил так: изобретение без продвижения идеи, без ее реализации, маркетинга, популяризации остается всего лишь изобретением, не переходя в инновацию.

Как этот тезис, озвученный для публики, в основном занимающейся вопросами экономики и создания конкурентно способной России на рынке инноваций, относится к дошкольному образованию? На мой взгляд, напрямую. Сколько идей, рожденных в стенах дошкольных организаций, способных изменить в лучшую сторону качество образовательного процесса, так и не получают своего развития? Не так уж мало... Проходит время, вдохновение от идеи не подкрепляется действием по ее реализации и продвижению, стремление меняться вновь замещается "бытовухой". Эти "одинокие идеи" (термин профессора Грэхема) являются большой проблемой в инновационном развитии в целом и в частности в инновационном развитии дошкольного образования.

ФГОС ДО - тоже своего рода изобретение. Что нужно для того, чтобы этот документ запустил инновационные процессы в детских садах? Безусловно, самые нужные шаги уже сделаны: ФГОС ДО утвержден приказом Министерства образования и науки РФ, а значит, стал документом прямого действия. Однако дальше начинается самое интересное - его качественная реализация и наполнение идеи конкретными действиями. И вот здесь кроются большие риски: подменить это уникальное изобретение своими смыслами; не найти внутренних ресурсов для продвижения идеи в головы педагогов; формально отчитываться о реализации ФГОС ДО, так и не осознав что же должно поменяться и т.д.

Наша дошкольная организация, так же как и все столкнулась с необходимостью как то перестроить свою привычную работу в соответствии с требованиями Стандарта. При этом коллектив, всегда стремился развиваться, доказывать свой профессионализм и добиваться успехов в педагогическом сообществе. Мы вырастили двух победителей профессионального конкурса "Воспитатель года Краснодар, один из которых стал победителем краевого конкурса "Воспитатель года Кубани", наши педагоги неоднократно побеждали в краевом конкурсе на лучшего педагогического работника, занимали различные места в конкурсах Всероссийского масштаба. Также сад работал несколько лет в статусе муниципальной инновационной площадки по теме " Модель повышения социально-коммуникативной компетентности дошкольников в условиях интеграции ", а в 2012 году стал одним из 10 победителей краевого конкурса среди дошкольных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы.

И вот новое проблемное поле: реализация ФГОС ДО. Нам хотелось найти такой предмет исследования, в рамках этого поля, который бы отражал современные региональные тенденции, детальная проработка которого позволила бы решить реальные проблемы в краевой системе дошкольного образования и удовлетворить актуальные потребности педагогов. А, самое главное, чтобы эта работа была на пользу нашим ребятам их семьям. Будучи участником зональных совещаний в марте 2016 года, в городе Сочи, я

услышала о тех трудностях, которые испытывают дошкольные организации в части реализации регионального компонента. Надо признаться, многое из того, что говорилось с трибуны на том совещании, относилось и к нам. Мы действительно преподносили региональный компонент нашим воспитанникам в основном через художественно-эстетическое развитие, то есть культуру фольклора, песен, танцев и национальной одежды. Осознание того, что это формирует у ребят однобокий взгляд на Кубань и совсем не раскрывает нашу малую Родину во всей красе ее современного состояния, позволил нашей команде определить новый вектор развития детского сада.

В настоящий момент, мы приступили к разработке новой инновационной образовательной программы "Создание единого виртуального образовательного пространства различного уровня между дошкольными образовательными организациями для реализации регионального компонента".

Ее основная цель: создание условий для такого сотрудничества с различными социальными структурами, при котором все участники образовательных отношений смогут раскрывать для себя особенности своего региона, на основе субъект-субъектного взаимодействия.

Мы предполагаем организовать взаимовыгодное сотрудничество на нескольких уровнях (табл. 1). В настоящий момент уже ведется активная проработка первого уровня. Мы налаживаем контакты с различными детскими садами нашего города, разрабатываем план реализации общих задач, вносим необходимые изменения в свои основные образовательные программы дошкольного образования.

В перспективе, как только будет отработан механизм подобного сотрудничества, планируем выход на остальные уровни.

Итак, пользуясь языком профессора Грэхема, мы придумали очередное изобретение, которое, при определенных усилиях и условиях может стать инновацией. Наш коллектив готов к тому, что создать такие условия и приложить все необходимые усилия. Мы делаем тот самый первый шаг, с которого начинается любая дорога!

Таблица 1

Партнеры	Предполагаемые эффекты для партнера 1*	Предполагаемые эффекты для партнера 2**	Содержание сотрудничества
1 блок: муниципальный			<p>Организация познавательной-исследовательской, коммуникативной деятельности воспитанников и их семей на основе субъект-субъектного взаимодействия для:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Подготовки, проведения, видеосъемки экскурсий различных объектов территории; • Проведения интерактивных экскурсий - импровизаций (через программу «Скайп») • «Перископ трансляций» с различных интересных мест своей территории • Создания цифровых образовательных ресурсов, имеющих
<p>Дошкольные образовательные организации муниципального образования г. Краснодара</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей с различными «изюминками» детских садов, определенными в части, формируемой участниками образовательных отношений ООП ДО (мультистудия, организация инклюзивного пространства, основы православной религии и пр.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей с различными «изюминками» детского сада, определенными в части, формируемой участниками образовательных отношений ООП ДО (бисероплетение, развитие вокальных навыков и пр.) 	
2 блок: региональный			
<p>Дошкольные образовательные организации сельской местности Краснодарского края</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей со спецификой сельской местности (фермами, огородами, традициями и пр.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей со спецификой сельской местности (фермами, огородами, традициями и пр.) 	
<p>Дошкольные образовательные организации</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей со спецификой различных городов края 	<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомление детей и их семей со спецификой города Краснодара (парки, 	

городской местности Краснодарского края	(природа, памятники, интересные места, развлечения, традиции и пр.)	памятники, интерактивные музеи, образовательные центры, водоемы, и пр.)	специфику регионального компонента (детского сада, города, района)
3 блок: межрегиональный			
Дошкольные образовательные организации различных субъектов РФ	<ul style="list-style-type: none"> Ознакомление детей и их семей со спецификой различных регионов (природа, памятники, интересные места, развлечения, традиции и пр.) 	<ul style="list-style-type: none"> Ознакомление детей и их семей со спецификой Краснодарского края (природа, животные, традиции, интересные места, интересные люди и пр.) 	

*МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 136 «Тополёк»

** ДОО МО г. Краснодара, Краснодарского края, Российской Федерации.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗОЖ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «КГМУ – УНИВЕРСУМ ЗДОРОВЬЯ»

Кетова Н.А., Перова Ю.Л., Холодова К.А, Зубкова К.В.
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»

Состояние здоровья человека по данным ВОЗ на 50% определяется его образом жизни. Формирование здорового образа жизни – государственно-важная задача. Особую тревогу вызывает снижение уровня здоровья и физической работоспособности молодёжи, в том числе, студенчества.

В современной медицинской науке существует противоречие между совершенствованием технических средств диагностики и инновационных способов лечения болезни с одной стороны и ростом уровня заболеваемости и снижением продолжительности жизни с другой. [1,3] Действующая система здравоохранения имеет традиционную направленность, вектором которой служит выявление, определение и устранение болезней.

Студент медик должен являться постоянным пропагандистом здорового образа жизни, как в студенческой среде, так и нести в массу. Авторитет врача и доверительные отношения между врачом и пациентом повышают эффективность использования компетентности врача в области пропаганды здорового образа жизни (ЗОЖ), профилактики и реабилитации заболеваний.

Руководствуясь концепцией 4 «П», предложенной Леройем Гудом (Рисунок 1), студенческий совет, социальный центр и кафедра социальной работы и безопасности жизнедеятельности КГМУ реализуем программу здорового образа жизни «Универсум здоровья». Концепция 4П -это стратегическое направление медицины. Она сфокусирована на индивидуальном здоровье человека и основана на доклиническом выявлении заболеваний, на этапе прогнозирования (предикции) и последующих превентивных мероприятиях, способных реально стабилизировать показатели заболеваемости и снизить инвалидизацию трудоспособного населения, существенно сократив традиционно высокие расходы на лечение уже заболевших людей [2].



Рисунок 1. Концепция 4 «П».

Одним из стратегических направлений концепции 4П является профилактика. В образовательном пространстве КГМУ профилактика реализуется посредством создания эффективных условий для вовлечения молодежи в пропаганду и реализацию ЗОЖ и создание условий для развития инклюзивного образования на территории КГМУ. Показателем работы служит программа «Универсум здоровья».



Рисунок 2. Модель программы «КГМУ – универсум здоровья».

Универсум здоровья – это проект направленный на создание эффективных условий для вовлечения молодежи в пропаганду и реализацию ЗОЖ. Программа содержит в себе два блока: внутренний – реализация мероприятий на территории университета при участии студентов; внешний – реализуется на территории города Курска и Курской области с участием населения. Оба блока осуществляются при поддержке социального центра и студенческого совета КГМУ.

Реализация внутреннего блока проходит через проведение акций направленных на привлечение внимания к проблемам ЗОЖ и формирование здорового образа жизни: акция «Не курите в белых халатах», «Забей на сигарету», «Курение. Мифы, реальность и последствия», «Сигарету на конфету», «Великие за ЗОЖ, КГМУ за ЗОЖ». Основная идея акций - пропаганда здорового образа жизни, формирование моды на ЗОЖ.

Внешний блок реализуется на территории Курской области и г. Курска, через участие в различных мероприятиях: акциях «Лето без табака», «Вместе за некурящий город», «SOS (Stop of Stroke)» день борьбы с инсультом и др. Главная

задача мероприятий - повышение осведомленности граждан РФ, и прежде всего молодежи о последствиях никотиновой зависимости, инсульта и других социально-значимых заболеваниях, важности профилактики и своевременного оказания первой помощи (именно вовремя оказанная первая помощь во многих случаях помогает не только сохранить жизнь, но и предотвратить инвалидность) и, конечно же, о профилактических мерах. Активисты КГМУ проводят крупномасштабную кампанию, как на территории университета так и на улицах города. Профилактические беседы, анкетирование, и «Музей под открытым небом», где каждый мог увидеть последствия неправильного питания и не здорового образа жизни способствуют формированию культуры ЗОЖ.

Основными результатами проекта является: увеличение числа студентов сознательно выбирающих ЗОЖ и готовых пропагандировать его среди населения; снижение количества студентов КГМУ имеющих вредные привычки; вовлечение большего числа студентов в пропаганду ЗОЖ на территории Курска и Курской области.

Литература:

1. Сафоничева О.Г. Возможности методов комплементарной медицины в персонализированной профилактике и реабилитации неинфекционных заболеваний // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2014. №1.

Публикация 9-10. URL: <http://www.medtsu.tula.ru/VNMT/Bulletin/E2014-1/4998.pdf> (дата обращения: 05.12.2014).

2. Пальцев М.А., Белушкина Н.Н., Чабан Е.А. 4П-медицина как новая модель здравоохранения в Российской Федерации // ОРГЗДРАВ: новости, мнения, обучение. 2015. № 2. С. 48-54.

3. Пальцев М.А. Персонифицированная медицина // Наука в России. 2011. № 1. С. 12-17.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОРТФОЛИО В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Лемин В.В.

**ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М.
Достоевского»**

В связи с демографическим постарением российского общества возникла острая потребность в разработке инновационных технологий социальной работы с пожилыми и старыми людьми. Сущность инноваций

состоит в реализации субъектной парадигмы социальной работы, предполагающей, прежде всего, опору на психологические ресурсы стареющего человека, создании такой социальной среды, которая позволила бы ему реализовать свой потенциал.

Реализация такого подхода требует поиска и новых образовательных технологий подготовки будущих специалистов. В основе современных стандартов образования лежит компетентностный подход, в центре которого находятся социальные ценности, цели и ценностные ориентации формирующейся личности, в том числе духовные, научные знания о человеке, обществе, природе, готовность к созиданию и принятию нового, практические умения и навыки решения задач [2, с.147].

Сложность профессиональной подготовки студентов к работе с пожилыми людьми состоит в том, что, с одной стороны, большая возрастная разница затрудняет понимание стареющих клиентов: пожилые люди принадлежат к поколению, чьи интересы, потребности, вкусы очень сильно отличаются от тех, которые присущи молодежи; с другой стороны, социальные представления о старости, существующие в современном обществе, в значительной степени стереотипизированы, причем доминируют негативные стереотипы. В совокупности это создает почву для предубеждений, которые могут существенно влиять на восприятие и понимание личностных особенностей пожилых людей. В результате возникает опасность оценивания последних исключительно с позиций «потерь», без учета их «приобретений», ресурсов.

В связи с этим встает задача создания субъектно-ориентированных образовательных ситуаций в рамках учебной дисциплины. «Субъектно-ориентированные ситуации – это специально-конструируемые педагогические ситуации (фрагменты учебного процесса), актуализирующие проявление субъектных качеств, востребующие субъектный опыт, содержащие высокий потенциал проявления субъектности обучающихся» [3].

Образовательная ситуация ставит студента в новые условия, изменяющие привычный ход его образовательной деятельности, и соответственно требует от него новой модели поведения, что приводит к поиску ценностей и смыслов приобретаемых знаний. Таким образом, цель образовательной ситуации – обеспечение создания студентами личного образовательного результата. Достижение этой цели не возможно без опоры на рефлекссию, ценностно-смысловой анализ сложившейся ситуации, определение собственной позиции взаимодействия с данной ситуацией.

Данным требованиям отвечает образовательная технология портфолио, которая не только создает условия для активизации познавательной деятельности (а, следовательно, и внутренней мотивации обучения), способствует формированию исследовательских способностей (развитию, в конечном счете, конкурентноспособного специалиста), но и направлена на саморазвитие личности обучающегося [4]. Иначе говоря, портфолио является

инструментом самоорганизации, самопознания, самооценки, саморазвития и самопрезентации [1].

Технология портфолио применялась нами в рамках спецкурса «Инновационные проекты работы с пожилыми людьми». Данная учебная дисциплина – одна из тех, в которой формируются профессиональные компетенции. Она изучается в 7 семестре и базируется на таких дисциплинах общепрофессионального блока как «Социальная геронтология», «Психология развития и возрастная психология», «Теория социальной работы», «Технологии социальной работы», «Прогнозирование, проектирование, моделирование в социальной работе», «Методология и технологии исследований в социальной работе» и др. Таким образом, приступая к освоению сущности инноваций в социальной работе с пожилыми людьми, студенты уже владеют обширным кругом знаний и умений, что, на наш взгляд, позволяет предъявлять достаточно высокие требования к самостоятельной работе студентов.

На первом же занятии спецкурса студентам были предложены на выбор темы (отражающие различные направления социальной работы с пожилыми людьми) для создания портфолио. Структура портфолио: эссе (включает рефлексивную оценку студентом процесса изучения дисциплины); теоретический блок (предполагает научный анализ выбранной студентом проблемы); примеры социальных проектов (зарубежных и отечественных (различного уровня: федерального, регионального)) и их анализ, оценка с позиций наличия признаков инновационности, научной обоснованности; тематический словарь терминов; ситуационные задачи; тест; кроссворд; список использованной литературы. Студентам был представлен ориентировочный список литературы, что не исключало самостоятельный поиск научных источников.

Разрабатывать портфолио по выбранной теме можно было как индивидуально, так и в группе (исключение составляло эссе, которое представлял каждый). Готовые портфолио, прежде чем сдавались на проверку преподавателю, представлялись и обсуждались на занятиях в группе. Поэтому после выбора темы студенты самостоятельно составили график презентации своих работ.

Следует отметить, что студенты подготовили оригинальные материалы, на занятиях шло их активное обсуждение. Об эффективности использования технологии портфолио свидетельствует уровень представленных работ, активность студентов на занятиях, а также их рефлексивный анализ, оценка процесса работы над портфолио, собственных проблем, трудностей и достижений. Приведем некоторые фрагменты из эссе (стилистика сохранена).

«Работа над портфолио, как мне кажется, новый метод освоения дисциплины, и к тому же интересный. Так как портфолио включало не только теоретический блок, но и позволило творчески подойти к изложению темы при составлении кроссворда, теста и ситуационных

задач. А работа в группе сформировала такие умения и навыки: прислушиваться к чужому мнению и при этом отстаивать свое мнение, нахождение компромисса и координация действий. Ситуационные задачи, прежде всего, научили думать именно как специалиста по социальной работе, так как необходимо было решить проблемы клиента, какую помощь ему оказать и куда обращаться. Конечно, я не знаю, насколько у меня получилось в этих смоделированных ситуациях помочь клиентам в ТЖС. Такими практическими заданиями у меня сформировалась личностно-профессиональная готовность как специалиста к оказанию квалифицированной социальной помощи пожилым клиентам. Этот опыт, очень важен для меня при работе с данной категорией населения».

«До определенного возраста, я боялась старости – мысля стереотипами. Сейчас же, изучая тему “серебрянных” людей, я ушла от своего страха. Я не боюсь взрослеть и в дальнейшем – не боюсь стареть. Цель моя будет – стареть красиво. ... А сейчас – помогать моим будущим клиентам в этом. ... Могу сказать, что я стала больше внимания обращать на пожилых людей, и как мне кажется, понимать их истинные ценности и потребности».

«Предмет очень широко и глубоко рассматривает жизнь пожилого человека. Поиск новых методов социальной работы необходим для решения многих проблем пожилого человека. До этого предмета, я думала иначе, чем теперь. Мне казалось, что социальная работа с пожилыми людьми проста и, что достаточно житейского опыта, чтобы работать с ними. Как же я заблуждалась. ... В этот сложный период жизни человека специалист должен грамотно вести работу как с пожилым человеком, так и его родственниками. Очень важно помочь принять с достоинством «третий возраст», осознать то, что и в пожилом возрасте есть свои плюсы».

«... я смогла приобрести некоторые компетенции, например, грамотно распределять время для объемной работы в сжатые сроки, критично оценивать разнообразные социальные проекты и анализировать их практическую значимость, понимать возрастные особенности пожилых людей и то, как это отражается в социальной работе с ними».

Таким образом, образовательная технология портфолио позволяет студенту комплексно подойти к самостоятельному изучению проблемы (поскольку предполагает как теоретический анализ проблемы, так и знакомство и анализ существующего практического опыта); проявить творчество (при создании ситуационных задач, составлении тестов контроля знаний, кроссворда); осуществить рефлекссию возникших при выполнении задания проблем и способов их преодоления, рефлекссию своих результатов и достижений, своего профессионального роста и выделить компетенции, которые были приобретены в ходе освоения дисциплины.

Кроме того технология портфолио побуждает студента встать на позицию специалиста, способствует формированию целого ряда важных в профессиональной деятельности личностных качеств: ответственности,

способности планировать свое время и усилия, способности работать в группе. И что не маловажно, приводит к переосмыслению, переоценке жизни в период поздней зрелости (к выделению ресурсов (а не только потерь) данного возраста). Студенты также задумываются о возможных стратегиях собственного старения.

Литература:

1. Григоренко Е.В. Портфолио в вузе: методические рекомендации по созданию и использованию. Томск: Томский государственный университет НОЦ «Институт инноваций в образовании» Институт дистанционного образования. 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/162/78744.php> (дата обращения: 18. 09.2016).
2. Загвязинский В.И. Личность педагога и перспективы отечественного образования // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – Том 1. – №1 (11). – С. 145-153.
3. Ольховая Т.А. Становление субъектности студентов как параметр качества современного университетского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orenport.ru/axiology/docs/14/8.pdf> (дата обращения: 18. 09.2016).
4. Татьянаенко С.А., Сердученко Ю.В. Электронное портфолио студента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/6852.pdf> (дата обращения: 18. 09.2016).

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Москалевич Г. Н.

ЧУО «БИП - Институт правоведения»

Решение проблем подготовки специалистов социальной работы в последнее время приобрело особую актуальность в связи с рядом обстоятельств, обусловленных экономическими, политическими, демографическими процессами, происходящими в постсоветских республиках. Значительно изменилась социальная сфера жизни общества: повысился уровень безработицы, увеличилось количество беженцев, вынужденных переселенцев, сложилась неблагоприятная экологическая обстановка и сложная демографическая ситуация. Все это потребовало усиления поддержки малообеспеченных и незащищенных слоев населения, реабилитации людей, попавших в трудную жизненную ситуацию, увеличения социальной помощи населению. Как следствие, выросла потребность в профессиональных кадрах — специалистах социальной сферы и социальной защиты, глубоко понимающих происходящие перемены,

готовых профессионально решать многоплановые задачи социальной защиты различных категорий населения.

Работа специалиста социальной сферы предполагает отношения типа «человек — человек», она является одним из самых многоплановых и трудоемких видов профессиональной деятельности, непременным условием успешности которой является мотивация [1].

Помимо мотивации немаловажным фактором, необходимым для продуктивной работы профессиональных социальных работников и социальных педагогов в избранной профессиональной сфере, выступают знания, умения и навыки, полученные специалистами в процессе их подготовки. В свою очередь, качество знаний, умений и навыков зависит от форм подготовки кадров для социальной сферы, в том числе и инновационных.

Инновационным формам подготовки кадров для социальной работы посвятили свои исследования такие ученые, как Ю.К. Березкин, Л. Билквист, В.Л. Болобонов, И.А. Зимняя, Л.Я. Косалс, А.М. Панов, В.Н. Сидоров, Е.И. Холостова, Т.В. Шеляг и др.

В последнее десятилетие учеными переосмысливаются подходы к содержанию и организации социального образования, определению критериев его качества, ведется поиск эффективных образовательных технологий.

Инновационный подход к обучению предусматривает, прежде всего, наличие у преподавателей внутренней мотивации, желания донести свои знания до студентов, а у студентов — воспринять эти знания. Меняются и требования, предъявляемые к преподавателю ВУЗа, готовящего кадры для социальной сферы. Ему сегодня нужны не только знания как таковые, необходимо владение научными методами обучения студентов будущей профессии [2].

Под педагогическими инновациями в научной литературе подразумевается результат инновационной деятельности в области педагогики (новые цели, содержание, методы, технологии, формы, средства обучения и воспитания, новые способы организации совместной деятельности обучающего и обучающегося). Под инновационной педагогической деятельностью понимается процесс создания и освоения педагогических инноваций. Инновационная направленность педагогической деятельности предполагает включение педагога в процесс создания, освоения и использования педагогических новшеств в практике обучения и воспитания, создание в учебном заведении инновационной образовательной среды [3, с. 107].

Инновационная деятельность вуза, занимающегося подготовкой специалистов социальной работы, может включать в себя два основных направления: 1) разработку педагогических инноваций и их внедрение; 2) разработку различных категорий инновационных образовательных программ и их реализацию.

Эти направления взаимодействуют в процессе инновационной деятельности и влияют друг на друга. В процессе разработки и реализации инновационных образовательных программ генерируются педагогические инновации, а субъекты образовательного процесса являются одновременно и субъектами инновационного процесса. В свою очередь, разрабатываемые педагогические инновации положительно влияют на разработку и развитие инновационных образовательных программ.

В качестве основной цели инновационной деятельности вуза выступает создание инновационной образовательной среды, повышающей инновационную активность студентов — будущих социальных работников. Результатами инновационной научно-образовательной деятельности являются инновационно активные научно-педагогические кадры, а также специалисты социальной работы.

Важное место в формировании инновационной активности принадлежит разработке, распространению и внедрению в учебный процесс инновационных образовательных технологий — современных личностно-ориентированных технологий активизации познавательной деятельности и интенсификации учебного процесса, соответствующих потребностям заказчиков образовательных услуг и нацеленные на подготовку конкурентоспособного специалиста [4].

Инновационные образовательные технологии направлены на формирование инновационной образовательной среды, которая наиболее благоприятна для подготовки специалистов, обладающих комплексом профессиональных и социальных компетенций и инновационным мышлением.

К ним относятся:

— когнитивно-ориентированные технологии (диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, инструментально-логический тренинг и др.);

— деятельностно-ориентированные технологии (методы проектов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные задания, имитационно-игровое моделирование и др.);

— личностно-ориентированные технологии (интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.) [5].

Значительным инновационным потенциалом обладают дистанционные (осуществляемые на расстоянии) формы обучения, ориентированные на различные способы облегчения доступа индивидов к образованию. Наиболее распространенными обучающими технологиями являются использование видеоматериалов (лекционных видеокурсов или фрагментов лекций), электронных учебников, сети «Интернет» или другой глобальной информационной сети, позволяющей взаимодействовать с преподавателем на расстоянии в режиме реального времени.

Преимуществом дистанционных образовательных технологий состоит в том, что получать образование можно без отрыва от производства и по месту жительства. Однако эти формы требуют определенных материальных затрат, улучшения системы коммуникаций, а также разработки профессорско-преподавательским составом вузов специального методического инструментария.

Ряд ученых рассматривает в качестве инновационной формы образования многоуровневую систему социального образования, в организации которой используется модульный принцип, когда обучающийся может освоить необходимое количество образовательных программ (модулей) не в едином образовательном подходе, а одновременно и последовательно набирая необходимые «блоки» — с некоторыми временными интервалами. Такая организация обучения ближе всего к типу «открытого института», являющегося признанной формой устройства системы непрерывного образования взрослых [6, с. 265].

Инновационной формой можно назвать приобщение будущих специалистов к научно-исследовательской деятельности, привлечение их к разработке исследовательских проектов по социальной работе. Как правило, студенты активно участвуют в социологических исследованиях, мониторингах, представляют результаты своей работы на заседаниях научных кружков и конференциях.

Подготовка кадров для социальной сферы с применением инновационных форм образования должна осуществляться на разных уровнях: личностном, деятельностно-ролевом, процессуальном.

Личностный подход в образовании будущих социальных работников предполагает направленность профессиональных и личных интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций на развитие творческого потенциала личности.

На деятельностно-ролевом уровне студент (будущий специалист в сфере социальной работы) рассматривается не как объект, а как активный субъект познавательной деятельности, которая определяется в конечном итоге общей жизненной позицией личности. Образование помогает человеку реализовать свои жизненные планы, развить творческий потенциал, необходимый для успешной организации своей трудовой и профессиональной деятельности.

Процессуальный уровень предусматривает исследование тех психических процессов и состояний, посредством которых реализуются учебно-познавательные цели: процессы восприятия учебного материала, его понимания и осмысления, запоминания и воспроизводства, умения применить в практической профессиональной деятельности.

В работе вуза, готовящего кадры для социальной работы, должны органически сочетаться инновационные подходы и сложившаяся традиционная педагогическая практика; необходимо интегрировать имеющийся опыт социального образования, освоение инновационных направлений подготовки кадров для социальной сферы и достижение

качественно нового уровня научной и образовательной деятельности в вузе. Этому способствуют внедрение инновационных форм и технологий обучения, расширение масштаба активных методик обучения, разработка и издание ролевых игр и сборников ситуационных задач, создание электронных пособий, проведение студенческих мини-конференций и т.п.

Литература:

1. Инновационные формы подготовки кадров для социальной работы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.molych.ru/raznoe/innovatsionnye-formy-podgotovki-kadrov-dlja-sotsialnoj-raboty.html>. (Дата обращения: 19.08.2016).
2. Актуальные проблемы подготовки профессиональных социальных работников в системе высшего образования Республики Беларусь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.e-edu.by/main/departments/social/staff/krasovskaya/publications/17.pdf>. (Дата обращения: 21.08.2016).
3. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. — М.: ИЧП «Издат-Магистр», 1997. — 224 с.
4. Зарипов, Р.Н. Инновационные образовательные технологии / Р.Н. Зарипов, А.М. Кочнев, Ф.Т. Шагеева. — Казань: КГТУ, 2005. — 63 с.
5. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И.А. Зимняя // Россия в Болонском процессе: труды методологического семинара. — М., 2005. — 156 с.
6. Теория социальной работы: Учебник / Под. ред. проф. ТЗЗ Е.И. Холостовой. — М.: Юрист, 1999. — 334 с.

БИОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Г.Е.Соловьев

ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»

В современных условиях к профессиональной подготовке социальных работников предъявляются высокие требования. Социальный работник должны знать интересы и потребности клиента, условия его жизни, его социальную историю и историю жизни семьи. Кроме того они должны уметь осуществлять сбор информации, связанной с нуждами клиентов, определять «проблемное поле» существования, владеть техниками и методами изучения личности и ее микросреды, получать объективную информацию о процессах, которые нуждаются в оптимизации.

В структуре методов социальной работы особое место занимает биографический метод. Биографический метод, наряду с методами: социальная биография, генограмма, анализ документов, относится к методам, который является определяющим для социальной работы как сферы теории и практики. Актуальность биографического метода в социальной работе обусловлена тем, что в процессе жизнедеятельности перед каждым человеком встают проблемы личностного характера, связанные с выстраиванием и проживанием своей индивидуальной истории. Оказание помощи в становлении индивидуальной субъективности является одной из профессиональных задач социального работника.

Биография занимает важное место в практике социального работника, позволяя ему увидеть связь между чувствами, мыслями индивида и структурными элементами общества [4.с.2].

В отечественной и зарубежной научной литературе подчеркивается значимость биографического метода в социальной работе. Освоение биографического метода является необходимым условием профессионализма социального работника, умения оказать помощь человеку в трудной ситуации, в момент излома биографии[3, 5, 6].

На основе анализа научной литературы и существующих подходов мы выделяем два основных смысла биографического подхода в деятельности социального работника: а) биографический метод понимается как исследовательская стратегия, которая включает в себя совокупность методов и методик, позволяющих получить богатую и конкретную информацию о человеке, условиях его жизни, факторах ее определяющих; б) биографический метод рассматривается как стратегия проектирования и коррекции жизненного стиля и сценария человека. Это направление связано с развитием самосознания личности, навыков жизнестроительства и жизнетворчества[1.с.61].

Вследствие биографической важности изменений происходящих в сознании клиента, укорененности их в ценностно-смысловой сфере, взаимодействие специалиста социальной сферы и клиента приобретают большую ответственность, предъявляются повышенные требования к его профессиональной подготовке.

Поэтому работа с клиентом в этой ситуации приобретает биографический характер, направлена на актуализацию и мобилизацию ресурсов для преодоления жизненного кризиса. Работа с клиентом приобретает характер работы с биографией, предполагает навыки панорамного видения жизни, умений оказывать позитивные изменения в жизненной истории клиента, сформированность *биографической компетентности* социального работника.

Биографическая компетентность как важнейшая составляющая профессиональной подготовки социальных работников не получила должного отражения в литературе. Биографическая компетентность является составной частью социальной компетентности личности - понятия, которое

находится в процессе развития, уточнения и верификации. Биографическая компетентность понимается нами как знание законов становления индивидуальной и социальной субъективности, понимание причин и факторов, определяющих логику жизненного пути, знание механизмов биографического развития личности[1.с128-130].

В системе подготовки будущих социальных работников достаточно активно должны использоваться количественные и качественные методы изучения личности, ознакомления с характеристиками биографических источников и биографического метода, а также специфике его использования в практической деятельности.

Формирование биографической компетентности в процессе подготовки социальных работников должно осуществляться на основе:

- актуализации биографического опыта;
- формировании навыков работы с личными документами (биографическими данными);
- совершенствовании умений и навыков биографического изучения личности.

Использование биографического опыта в процессе подготовки социальных работников обусловлен рядом причин. Обращение к своему опыту активизирует процессы осознания, оценки, обобщения событий индивидуальной жизни. Изучение и использование опыта человека способствует объединению в единую, целостную структуру отдельных, разрозненных моментов прожитой жизни.

Проблематика профессиональной деятельности социального работника связана с ознакомлением и пониманием закономерностей психосоциального развития человека, его отношений на разных этапах возрастного развития. Биографический опыт может быть использован в качестве иллюстрации и конкретизации основных проблем, с которыми сталкивается клиент.

Помимо использования биографического опыта как средства для изучения проблем клиента, он может стать предметом самостоятельного изучения. Необходимо учить клиентов анализировать, структурировать и использовать опыт в решении теоретических и практических задач. Поэтому должна осуществляться работа по развитию навыков самопознания, самоанализа и самоопределения клиентов. Формированию этих навыков способствует работа по освоению "механизмов" структурирования и реструктурирования своего опыта.

Помимо развития биографического самопонимания, особое внимание в подготовке социальных работников должно уделяться отработке навыков биографического исследования. Биографическое исследование может осуществляться на основе освоения методик, позволяющих более целостно подходить к пониманию индивидуальной жизни, овладения алгоритмами биографического познания.

На основе биографических методов социальные работники могут определить время, истоки и причины зарождения социальной,

психологической или педагогической проблемы, особенности ее выраженности с учетом жизненной траектории личности, учатся разрабатывать программы конструктивного взаимодействия на основе сведений о генезисе личностного развития.

Обучение будущих социальных работников предполагает использование уже готовых схем исследования клиентов, а также нетрадиционных подходов к сбору данных, модифицируя первоначальную схему в зависимости от внутреннего состояния, структуры личности, гармоничности или дисгармоничности ее внутренних элементов и т.д.[2]. Особенно это актуально при проведении свободного или нарративного интервью, где социальный работник провоцирует клиента на рассказ о событиях, фактах, задавая наводящие вопросы и менее всего, оценивая и комментируя услышанное.

В процессе профессиональной подготовки должно осуществляться освоение студентами различных методов работы с клиентами: приемы коррекции биографического развития личности, техники биографического проектирования, биографические беседы, элементы биографического тренинга. В результате практической деятельности формируются навыки диагностического и прогностического мышления будущих социальных работников: от констатации факта трудностей или проблем клиентов они переходят к анализу обстоятельств, предрасполагающих к их появлению и далее к разработке системы влияния на личность в средовом, ситуативном и событийном контекстах.

Совершенствование биографического подхода как инструмента познания и технологий его использования в подготовке социальных работников будет способствовать более целостному познанию человека и его сущности. Поэтому требуется дальнейшее изучение биографического подхода как способа постижения человеческой индивидуальности на основе комплексного подхода и учета разнообразных факторов (биологических, социальных, исторических, духовных), определяющих тенденции и закономерности становления человеческого «Я».

Литература:

1.Соловьев Г.Е. Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника: Монография. Ижевск. Издательский Дом «Удмуртский университет», 2002. 167 с.

2.Соловьев Г.Е. Личность. Биография. Судьба. Методики биографического исследования личности. Учебное пособие. Ижевск. Издательский Дом «Удмуртский университет», 2002. 60 с.

3.Фирсов М.В., Наместникова И.В., Студенова Е.Г. Философия социальной работы: учебное пособие. М.2012. 256 с.

4.Hanses A. Anleitung// Hanses A(Hg). Biographie und Soziale Arbeit/ Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Hohengehren.2003. s.1-5.

5.Hanses A(Hg). Biographie und Soziale Arbeit/ Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Hohengehren.2003. 212 s.

6.Kraul M., Marotzki W. Biographische Arbeit. Opladen.2002.328 s.

ОПЫТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПАРТНЕРОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ МОЛОДЕЖНЫЙ ФОРУМ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ».

Кулаков Д.В., Асташов А.Г.

Центр реабилитации слепых КОО ООИ ВОС

В течение последнего десятилетия развивается процесс включения некоммерческого сектора, представленного некоммерческими организациями и общественными объединениями, в производство социальных услуг для населения. Основой для эффективного взаимодействия, где должны проявиться сильные стороны участников для создания положительного эффекта в решении социальных проблем общества, является социальное партнерство. Социальное партнерство предполагает участие других организаций (партнеров) в решении социальных задач и включает в себя набор механизмов и технологий взаимодействия. Формирование системы социального партнерства — это одно из направлений развития любой организации. В таком случае перед некоммерческими организациями (НКО) и партнерами стоит задача занять нишу в социальной сфере, соответствующую, во-первых, внутренним ресурсам и интересам секторов, а во-вторых, отвечающую социальным потребностям и интересам общества в целом и его частям.

Курская областная организация ВОС тесно взаимодействует в духе социального партнерства с органами государственной исполнительной и законодательной власти региона. Прежде всего, мы успешно сотрудничаем с областной и городской администрациями, многими профильными комитетами, Курским региональным отделением фонда социального страхования России, отделением пенсионного фонда РФ по Курской области, ФГУ "Главное бюро медико-социальной экспертизы по Курской области" и т.д. Это позволяет нам эффективно решать многие проблемы инвалидов по зрению Курской области, успешно реализовывать различные социальные программы по защите прав и законных интересов членов ВОС, выполнять уставные цели и задачи общества, постановления конференций Курской областной организации ВОС и съездов Всероссийского общества слепых.

Стоит обратить внимание, что взаимодействие Курской областной организации Всероссийского общества слепых и центра реабилитации слепых КОО ВОС с ФГБОУ ВО КГМУ Министерства здравоохранения

Российской Федерации, факультетом социальной работы, позволило выстроить систему конструктивных взаимоотношений. В 2007 году стороны подписали Соглашение о социальном сотрудничестве на 2007 - 2012 годы для совместного решения социально-значимых проблем людей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивая им равные права и возможности для достойной жизни.

Были определены основные направления сотрудничества сторон:

1. информационное, просветительское и образовательное (создание социальных роликов, создание памяток, чтение статей и т.п.);
2. культурно-досуговое и физкультурно-оздоровительное (подготовка и проведение совместных мероприятий);
3. продвижение толерантного отношения и понимания проблем инвалидов и инвалидности в обществе.

Объединение усилий КОО ВОС и факультета социальной работы КГМУ в постановке и решении данных задач, взаимная ответственность за результаты их выполнения подняла на новый качественный уровень профессиональную деятельность сторон по созданию доступной среды инвалидам по зрению в г. Курск, следствием которых в 2007 г. сформировался волонтерский отряд «Шаг навстречу» из числа студентов факультета социальной работы КГМУ. Несомненными достижениями явились новые формы работы и взаимодействия – информационно-образовательные реабилитационные молодежные форумы, которые в дальнейшем послужили толчком для создания профильных слетов (Спортивно-образовательный форум инвалидов по зрению Курской области, слет молодежных лидеров «Время – вперед!» инвалидов по зрению Курской области).

Тесное сотрудничество КОО ВОС и КГМУ позволило получить взаимовыгодные блага. С одной стороны, КОО ВОС получила большую теоретическую и практическую помощь в организации и проведении мероприятий, направленных на комплексную реабилитацию инвалидов по зрению, помощь в формировании социальной значимости и социализации инвалидов по зрению, а с другой стороны студенты факультета социальной работы КГМУ получили новую площадку для самореализации, для развития коммуникативных навыков и совершенствования своих знаний на практике.

Активно развивая взаимодействие, КОО ВОС и КГМУ создают позитивные условия для адаптации и реабилитации инвалидов по зрению в обществе, что является главным аспектом в решении поставленных целей и задач.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Шаталов М.А., Мычка С.Ю.

АНОО ВО «Воронежский экономико-правовой институт»

Современная система образования предусматривает обучение специалистов по различным направлениям подготовки. Социальная сфера выступает одним из приоритетных областей, требующих особого подхода к обучению студентов – будущих социальных работников. В связи с этим актуальными направлениями являются методы обучения и, соответственно, стимулирования студентов к более глубокому и детальному изучению социологических дисциплин с целью получения «на выходе» высококвалифицированных работников, профессионалов в социальной сфере.

Мотивация представляет собой важнейший компонент структуры образовательного процесса. Для развития личности внутренняя мотивация выступает как ключевой критерий ее сформированности и готовности, т.е. при этом студент испытывает удовлетворение от самой деятельности, от достигнутого результата.

Образовательная мотивация обычно определена некоторым рядом факторов [1; 5]:

1. самой образовательной организацией;
2. организацией образовательного процесса;
3. личностными характеристиками студента;
4. особенностями личности преподавателя и их взаимоотношений со студентом;
5. спецификой учебной дисциплины.

Стимулирование студентов к изучению социальных дисциплин должно проводиться систематически, постепенно и «мягко» формируя интерес студента к изучению основ профессии. Базисные знания и заинтересованность будущей профессией формируется еще в школьные годы, задача вуза – укрепить и упрочить стремление студента познавать азы социальных дисциплин и дальше, погружаясь все глубже в своих знаниях.

Так, готовность студента – будущего работника соцсферы к обучению в вузе, в первую очередь, характеризуется заинтересованностью, мотивированностью к данной профессии (см. рисунок 1).

Методика стимулирования студентов образовательных организаций к более углубленному изучению социальных дисциплин в полной мере лежит на профессорско-преподавательском составе и самом вузе.

Так, для повышения интереса к выбранной профессии целесообразно разработать и внедрить систему деятельности по развитию мотивации

студентов. В данную систему рекомендуется включить следующие элементы [2; 4; 6]:

- оценка степени образовательной мотивации отдельного студента с целью выявления общего отношения к изучаемым дисциплинам, тем самым, определяя конкретные стимулы к изучению.

- перспективное планирование развития образовательного стимулирования отдельного студента, учитывая следующие факторы:

- а) базирование на достижениях студента и области его мотивации, т.е. опора на имеющиеся знания;

- б) умения студента «учиться», т.е. его сознательность, стремление к обучению;

- в) степень обучаемости студента;

- г) умение студента ставить перед собой цели и их реализовывать;

- д) положительная ориентация преподавателя на наличие и степень мотивации студента, т.е. любой студент способен обучиться при имеющихся у него ресурсах (знания, опыт, мотивация).

- организация психолого-педагогических, а также организационно-педагогических условий для развития образовательной мотивации студента, которые способствуют его стимулированию при изучении дисциплин, а именно: по средствам решения задач, формами организации образовательного (учебного) процесса и пр.;

Также необходимо выделить один из методов повышения и развития качества обучения специалистов социальной сферы – внедрение в образовательный процесс способов, которые направлены на становление и совершенствование познавательной активности и самоорганизованности. Так как педагогический механизм повышения мыслительной деятельности позволяет активировать образовательную деятельность, мотивацию обучения и, соответственно, повысить качество изучения дисциплин. Иными словами, данный принцип представляет собой систему разнообразных методов, аккумулирующих все виды образовательной деятельности.

Итак, опираясь на вышесказанное, необходимо подытожить и выделить следующие аспекты мотивирования студентов [3; 5;]:

- развитие мотивов и стимулов при получении социального образования способствует также формированию и развитию научного мышления, способности «учиться обучаться», т.е. происходит выработка определенных качественных характеристик, необходимых при изучении других дисциплин;

- более детальное углубленное изучение дисциплин способствует общему интеллектуальному развитию, формирует векторы познавательной активности;

- мотивация к изучению базовых социальных дисциплин способствует более глубокому и качественному усвоению специальных дисциплин, что особо важно для студентов вузов;

- эффективному изучению способствует наличие качественного учебно-методического обеспечения, актуальной литературы и интерактивных и инновационных методов обучения;
- устойчивому формированию мотивации также является уверенность студента в необходимости приобретаемых знаний в будущем и др.



Рисунок 1. Модель формирования готовности к образовательной деятельности в процессе обучения профессии

Таким образом, эффективное формирование и развитие мотивации и стимулирования студентов в процессе подготовки будущих работников социальной сферы является необходимым и целесообразным фактором становления будущего специалиста. Четкое понимание «нужности» приобретаемых знаний, понимание повышения качественного развития собственных интеллектуальных способностей, благоприятные и «добрые» отношения студента с преподавателем, личностные критерии и др. являются базисом к повышению стимулов к получению социального образования.

Литература

1. Ахмедов А.Э., Смольянинова И.В. Развитие системы профессиональной мобильности в условиях непрерывного образования // Ресурсы развития социально-профессиональной траектории учащейся молодежи: вызовы XXI века. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2015. С. 131-134.
2. Жильников А.Ю. Формирование системы здоровьесбережения обучающихся в образовательной организации // Синергия. 2016. № 3. С. 31-36.
3. Иголкин С.Л., Смольянинова И.В., Шаталов М.А. Инновации в системе повышения качества в условиях модернизации высшего образования // Территория науки. 2016. № 2. С. 13-18.
4. Кустов А.И., Скляр В.А. Комплексный подход к решению проблемы качества образования в условиях ограничения финансовых и технологических ресурсов // Территория науки. 2016. № 1. С. 42-50.
5. Иголкин С.Л., Смольянинова И.В. Перспективы развития социального партнерства в системе «образование-наука-бизнес» на основе кластерного подхода // Инновационные подходы к решению социально-экономических, правовых и педагогических проблем в условиях развития современного общества. материалы I международной научно-практической конференции. АНОО ВО «Воронежский экономико-правовой институт» в г. Старый Оскол, 2015. С. 409-412.
6. Соколова Н.Ф., Жигульская И.В., Сендюков И.Н. Формирование современного педагогического коллектива для реализации обучения с использованием дистанционных образовательных технологий // Синергия. 2016. № 3. С. 13-25

Издательство Курского государственного медицинского университета
305041, г. Курск, ул. К. Маркса, 3.

Лицензия ЛР№ 020862 от 30.04.99 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 15,0.