

ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ

УДК 37 (476)(091) «19»

М. А. БондарьМагистр педагогических наук,
аспирант кафедры педагогики,

МГПУ И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь

Научный руководитель: Калачева И. И., доктор исторических наук, доцент,
профессор кафедры социальной коммуникации БГУ, г. Минск, Республика Беларусь**СТРАТЕГИЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В СИСТЕМЕ НАРОДНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ БССР В 20–30-е ГОДЫ XX ВЕКА**

Статья посвящена вопросам управления образовательным процессом в БССР в 20–30-е годы XX века, осмыслению исторического опыта развития и совершенствования управления национальной системой образования. В ходе теоретического анализа выявлены методы управления в системе народного образования, механизм управления качеством образования и подготовки педагогических кадров, а также характерная для изучаемого периода стратегия в принятии управленческих решений.

Ключевые слова: система народного образования БССР, управление образованием в 20–30-е годы XX века, управленческие решения в образовании, деятельность Наркомпроса БССР.

Введение

На современном этапе перед каждым руководителем учреждения образования возникают вопросы, касающиеся организации и управления образовательным процессом. Очевиден тот факт, что главным условием в развитии компетенций современного управленца становится наличие знаний, позволяющих ему продуктивно руководить и реализовать себя в профессиональной деятельности. В настоящее время анализ и осмысление исторического опыта принятия управленческих решений становятся также значимыми для выбора эффективной стратегии управления образованием как на уровне страны, так и на уровне отдельных руководителей. Ретроспектива данного процесса позволит выявить основные тенденции управления системой образования, ведь все те знания, которыми обладают педагоги, имеют историческую основу, и в своей деятельности они так или иначе опираются на опыт предыдущих поколений.

20–30-е гг. XX в. в этом плане представляют особый интерес в силу неоднозначных социально-экономических и политических явлений, в которых формировалась система образования БССР. Одновременно с национальным возрождением и общедемократическим подъемом проходил поиск путей общественного развития. Как и другие отрасли, система образования была важнейшим ресурсом становления молодого государства.

На данный момент существует ряд историко-педагогических исследований, в которых авторы рассматривают различные стороны становления и развития системы образования БССР в советский период (Н. Ю. Андрущенко, А. Н. Вабищевич, П. И. Зелинский, Н. И. Куракевич, Л. М. Лыч, Д. А. Мартинович, Н. Е. Мусина, Н. Е. Новик, И. Н. Романова, А. Г. Трубчик и др.). Однако такой важный сегмент, как «управление образованием», недостаточно изучен, что не позволяет составить целостную картину о том, как развивалась вся система образования в обозначенный период, какие сложности и достижения были для нее характерны.

В связи с этим *цель* статьи – выявить и обозначить стратегию принятия управленческих решений в образовании БССР в 20–30-е гг. XX в.

Результаты исследования и их обсуждение

Термин «стратегия» применяется в разных контекстах. В системе управления образованием это – определенная последовательность действий, направленных на реализацию целей образовательной политики страны. Формирование конкретной стратегии принятия управленческих решений в образовании происходит на двух уровнях: когнитивном (познавательном) и поведенческом.

Выработка стратегии управленческих решений зависит от среды и конкретных условий, в которых функционирует система образования. В истории БССР период 20–30-х гг. XX в. стал важнейшей вехой становления структуры национального образования, его основных направлений и приоритетов. Это обусловлено объективными и субъективными причинами, связанными с решением проблем, возникших в стране в этот период: бурным изменением общественных процессов и острых социальных конфликтов в период подъема национального движения народов бывшей Российской империи, а также национального возрождения Беларуси. Реализация задач культурной революции и стремление к образованию молодежи стали социальным заказом, который необходимо было выполнить: стране нужны были новые кадры, которые смогли бы обеспечить развитие социальной сферы, промышленности, строительства, транспорта и т. д.

Возникали новые взгляды на образование, его цели и возможности, началось формирование советской системы управления образованием, согласно принципам государственной политики того времени: культурной революции и реализации целей социализма. Характерной чертой было то, что, каковы бы ни были основные задачи учебных заведений, они, готовя специалиста в той или иной отрасли, должны были воспитывать общественно-политического работника, вооруженного теорией марксизма. А для того, чтобы новые социалистические принципы в образовании были приняты всеми слоями общества, постоянно проводилась большая агитационная, разъяснительная и просветительская работа.

Принятие управленческих решений – ключевой процесс в системе управления образованием. Описывая историю управленческой мысли 20-х годов, профессор В. И. Маршев отмечал, что «процесс становления и развития отечественного научного менеджмента происходил в сложных исторических условиях. Внимание ученых того времени было сосредоточено на таких частных проблемах, как рациональная организация рабочего места, совершенствование структуры управленческого аппарата, упрощение делопроизводства, создание простых и дешевых форм учета и отчетности, постановка контроля над выполнением заданий и др.» [1, 547].

Согласно педагогическому словарю, «для реализации и обеспечения управленческих функций создаются системы управления образованием. В рамках каждой из них возможно рассмотрение как взаимосвязанных или как относительно самостоятельных компонентов: человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и др. Управление образованием специфично на различных иерархических уровнях: общегосударственном (федеральном), региональном, муниципальном (местном) и на уровне образовательного учреждения» [2, 296].

Из данного подхода к управлению образованием видно, что реализация управленческих функций предполагает широкую организационную, социальную и педагогическую деятельность, выходящую за пределы отдельного образовательного учреждения.

Современные исследователи (О. С. Анисимов, Н. М. Борытко, З. Н. Булахова, Г. Д. Дылян, А. И. Жук, С. А. Крупник, В. В. Крыжко, О. А. Олекс, Ю. Н. Шестаков, А. Х. Шкляр и др.), изучающие развитие управления как сферы жизнедеятельности человека, представили различные теоретические подходы к управлению образованием. Авторы выделяют функции управления применительно к современной социально-экономической системе образования. Так, например, выявлено, что «управление системой образования складывается из шести блоков последовательно выполняемых задач: а) анализ и оценка сложившейся образовательной практики; б) планирование – разработка модели ее оптимального состояния и системы мер по ее воплощению; в) документирование – подготовка, принятие и оформление управленческих решений и нормативных актов, обеспечивающих их выполнение; г) организация согласованной деятельности субъектов, причастных к выполнению поставленных задач; д) содействие успешному разрешению возникающих проблем; финансовое и иное обеспечение; е) контроль на началах обратной связи, обеспечивающий коррекцию поставленных целей и путей их достижения» [3, 346].

На наш взгляд, авторы Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин более точно определили состав и содержание функций управления образованием, выделив такие функции, как: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную. Исследователи рассматривают их как относительно самостоятельные виды деятельности, но в то же время, взаимосвязанные и поэтапно сменяющие друг друга, образующие единый управленческий цикл [4, 35].

Основные принципы построения системы образования БССР в изучаемый период, а также методы управления и программные документы были переняты у РСФСР. В декабре 1920 г. на территории БССР состоялся II съезд Советов, в соответствии с которым был создан Народный Комиссариат Просвещения БССР [5, 18].

С нашей точки зрения, особенностью управленческих решений 20–30-х гг. XX в. стало то, что преобразования в области образования проводились революционными методами, в основу которых положены идеи коммунистического воспитания. Главная роль в реализации новых коммунистических идей отводилась партийному аппарату, органам государственной власти, а также общественным объединениям.

Народный комиссариат просвещения БССР занимал в системе центральных государственных органов важное место. Его задачей было непосредственное руководство развитием народного образования, разработка мероприятий по улучшению качества учебно-воспитательной работы, обеспечение изданий учебных планов, программ, учебников, проведение мероприятий по повышению идейно-политического уровня и деловой квалификации учителей, библиотечных работников и работников домов культуры. Непосредственное руководство народным просвещением и контроль над исполнением решений Партии и Правительства БССР в области народного образования осуществлялось коллегией, которую возглавлял Народный комиссар [6, 15].

На основании решений СНК БССР от 23.05.21 и 27.08.21 Наркомпрос был реорганизован по принципу максимальной централизации руководства. Были образованы организационный и академический центры, главные управления социального воспитания (Главсоцвос), политико-просветительной работы (Главполитпросвет), профессионально-технического образования (Главпрофобор). С 5.01.23 при Наркомпросе было организовано Главное управление по делам литературы и издательства (Главлит). Постановлением СНК БССР от 18.05.23 при Главлите учреждался Комитет по контролю за репертуаром (Главрепертком) [6, 14].

Изучив нормативно-правовые документы и архивные материалы делопроизводства государственных учреждений образования и партийных органов, мы установили структуру органов управления народным образованием в БССР в 20–30-е гг. XX в., которая представлена на рисунке.

Основными формами правовых норм, регулирующих дело народного просвещения в 20–30-е гг. XX в., были:

- законы – жесткие правовые нормы, обязательные к исполнению всеми органами и на всей территории, изменяемые только в законодательном порядке, требующие значительного времени для утверждения или изменения;

- распоряжения (циркуляры) – издавались различными органами государственного управления в административном порядке, отличались большей детальностью и конкретностью содержания, но всегда ограничивались рамками соответствующих законов;

- правовые нормы, издаваемые местными органами власти (окружными, районными, городскими, сельскими) – всегда имели общегосударственное значение, но зависели от местных условий (природных, экономических, национальных, бытовых).

Все правовые нормы в области народного просвещения как центральные, так и местные проводились в жизнь отдельными просветительными учреждениями, которые и образовывали в совокупности систему народного просвещения БССР.

В процессе работы с архивными материалами нами установлено, что в числе первостепенных и важнейших мероприятий ЦБ КП (б) Б и СНК БССР в области народного образования стали вопросы организации управления всеми школами, профессиональными, средними специальными, высшими учебными и культурно-просветительными учреждениями. Для этого одним из первых практических решений Народного комиссариата просвещения БССР стал учет всех школ, а также выяснение их материального положения. Состояние народного образования отслеживалось по отчетам всех районных политико-просветительных комитетов, школ, изб-читален, клубных учреждений, статистическим сведениям о работе школ и пунктов ликвидации неграмотности среди взрослого населения. Отдав распоряжение о выполнении принятого решения, руководители ориентировались на обратную связь – поступающую информацию о ходе реализации решения, на основе которой осуществлялось дальнейшее принятие решений, а также планирование деятельности.

По мнению современных исследователей, «процесс управления образованием требует надежной обратной связи управляющей и управляемой подсистем на любом уровне». Именно эту связь обеспечивает контрольно-диагностическая функция, являющаяся наиболее сложной и трудоемкой [3, 45]. Проанализировав архивные материалы, мы можем отметить, что в системе образования БССР 20–30-х гг. XX в. данная функция осуществлялась по трем составляющим:

- содержательная часть (что выполнялось в процессе диагностики и контроля);
- организационная часть (кем и в какой последовательности осуществлялись диагностика и контроль);
- технологическая часть (как производились диагностика и контроль).

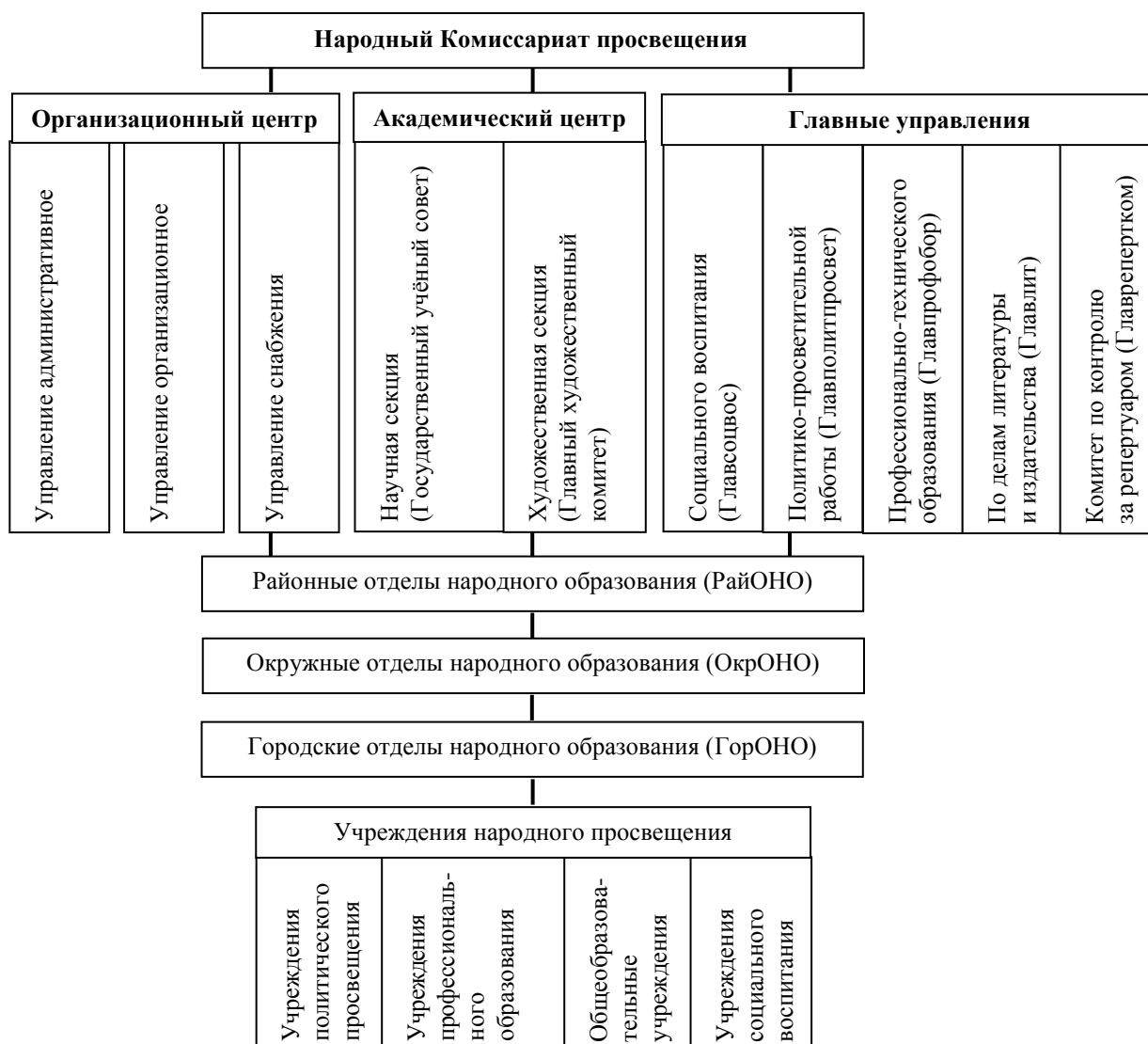


Рисунок – Структура органов управления народным образованием в БССР в 20–30-е гг. XX в.

Содержательная часть заключалась в проведении диагностики образовательного процесса посредством проверок для выявления фактического состояния дел, наблюдений за происходящими изменениями, а также обследований и контроля, осуществляемых в виде надзора и инспектирования за соблюдением работниками просвещения и подведомственными им учреждениями и организациями всех распоряжений центра и местных властей.

Организационная часть контрольно-диагностической функции по всем округам БССР осуществлялась инспекторами школ, в компетентность которых входило владение статистической разработкой программно-методических вопросов, учет педагогического опыта, проведение консультаций по вопросам Народного образования, пропаганда достижений и осуществление руководства по организации повышения квалификации работников просвещения. В их обязанности также входило: осуществление организационно-методического руководства народным просвещением на местах, руководство культурно-просветительской секцией, осуществление единого культурно-бытового плана, организация контроля и инструктаж школ [7].

Технологическая часть включала такую работу, как сбор данных о результатах работы (ежемесячные, квартальные, годовые отчеты), сравнение и оценка фактического и ожидаемого результата выполненной работы; разработка и реализация корректирующих действий

(постановления, циркуляры, распоряжения, инструкции, перспективные планы работы на год, полугодие и др.).

Таким образом, это позволяет нам предположить, что уже в 20–30-е гг. XX в. принятие управленческих решений в системе образования БССР главным образом было основано на осуществлении обратной связи посредством сбора и обработки информации.

Необходимость контроля по реализации принятых управленческих решений достаточно очевидна. Изучение нами архивных материалов свидетельствует, что довольно часто разработанные решения оказывались невыполненными и как следствие – отсутствие хорошо налаженной системы работы. Наблюдалась несвоевременная сдача отчетов о своей работе в районные, а тех, в свою очередь, в окружные отделы образования. Имелись даже такие случаи, когда, несмотря на неоднократные запросы, некоторые учреждения образования никаких сведений о своей работе не подавали. Руководители вынуждены были реагировать на ситуацию, когда решение уже находится в критической точке. Основной причиной отклонений в реализации управленческих решений считалось безответственное отношение исполнителей. Так, председателем Главполитпросвещения отправлены официальные указания «Об ответственности за работу политпросветработников», в которых предлагалось провести решительную и безотлагательную борьбу за ответственность работников политпросвещения, не останавливаясь даже перед увольнениями некоторых с занимаемых мест, что даст возможность реализации системности в работе политпросвещения» [8].

Очевидно, что в системе образования БССР 20–30-х гг. XX в. контрольно-диагностическая функция имела строгую стратегическую направленность и ориентацию на конкретные результаты, однако мы считаем, что ее осуществление не характеризовалось гибкостью, простотой и экономичностью.

Процесс организации выполнения управленческих решений, а именно: доведение задач до работников просвещения, подготовка исполнителей к выполнению задания, побуждение к его добросовестному выполнению – осуществлялось также по средствам печатных изданий Народного Комиссариата Просвещения БССР («Вольны сяг», «Вестник Народного Комиссариата Просвещения БССР», журнал «Асвета», преемником которого с 1930 года стал журнал «Комуністычнае выхаванне»), периодической печати («Школа и культура Советской Белоруссии», «Народный учитель» и др.) и Бюллетеней Окружных отделов народного образования.

Издаваемые Бюллетени ОНО имели большое значение как источник информации обо всех распоряжениях центра и местных властей в области просвещения (постановления, приказы, циркуляры, инструкции), а также являлись способом обратной связи. Работники образования могли указывать на недочеты и желательные изменения как в отношении характера помещаемого материала, так и формы самого бюллетеня, времени его выхода, способа рассылки на местах, а также принимали участие в качестве сотрудников научно-методического отдела (присылали отчеты о работе, экскурсиях, вечерах и прочее) [9].

Периодические издания Народного Комиссариата просвещения БССР, количество которых в 20-е гг. резко увеличилось, играли огромную роль для образования и подготовки квалифицированных кадров. Благодаря такой форме информационно-пропагандистского обеспечения, учителя во всех регионах имели возможность изучать планы, программы и методы преподавания предметов, получать консультации по вопросам коммунистического воспитания, знакомиться с тезисами докладов различных учительских конференций. На страницах таких изданий печатались официальные сводки в области образования, перспективные планы работы ОНО, а также отчеты Наркомпроса БССР на пленумах, заседаниях и съездах. Мы считаем, что периодическая печать 20–30-х гг. XX в. выполняла стимулирующую функцию и способствовала прогрессивному развитию системы народного образования в БССР.

Важной стратегической составляющей национальной системы образования в БССР в формировании собственной модели народного образования стала «политика белорусизации», реализуя которую, во всех округах страны осуществлялся комплекс мероприятий по развитию и распространению белорусского языка, культуры, созданию национальной системы образования, выдвижения белорусов на ответственную партийную, советскую, профсоюзную и общественную работу.

В Постановлении II сессии ЦИКа БССР «По национальному вопросу» указывались конкретные практические мероприятия по линии Народного Комиссариата просвещения, которые

необходимо было принять к исполнению. Данная работа проводилась по всем областям: профтехнического образования, социального воспитания, политико-просветительской работы, издательства. Особо хочется отметить в этом вопросе кадровую политику, характерную для данного времени: при замещении вакантных должностей профессоров, преподавателей, научных сотрудников высших учебных заведений и техникумов предпочтение отдавалось лицам, знающим белорусский язык. Принимались меры к планомерной подготовке культурно-просветительных работников, способных работать на белорусском языке, и обеспечение их необходимыми учебными руководствами и пособиями [10].

Характерная специфика управления кадровой политикой существовала и в сфере подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов для системы образования. Так, например, среди жестких и объективных управленческих решений по кадровому вопросу стала инструкция «О порядке снятия с работы учителей, которые не имеют соответствующего образования и не желающих повышать свою квалификацию». Основанием для увольнения являлось заключение о работе и повышении квалификации конкретного работника со стороны школьного инспектора, заведующего или директора учебного заведения. Однако фактическое осуществление увольнения проводилось только после утверждения этого вопроса Районным ОНО и представления обоснованного заключения в Наркомпрос БССР [11].

Планируя и совершенствуя работу системы народного образования, органы управления БССР принимали все необходимые меры к осуществлению повышения квалификации учителей. В частности, согласно приказу Наркома БССР А. А. Чернушевича от 29 сентября 1934 г. «О создании условий для заочного обучения», учителям-заочникам пединституты и педтехникумы предоставлялось освобождение от работы в дни консультаций и дополнительный выходной день. Рекомендовано заведующим РайОНО и ГорОНО, с целью продолжения занятий в школах, предоставлять замену таким учителям, обеспечивать их зарплатой и транспортным средством для возможности участия в конференциях, зачетных сессиях и консультациях. К тому же, при условии своевременного выполнения учебного плана учителя-заочники освобождались от курсовых форм повышения квалификации [12].

С нашей точки зрения, период 20–30-х гг. XX в. можно рассматривать как стартовый этап развития работы по повышению профессиональных знаний и умений учителей, заложивший основы обязательного атрибута современной системы образования – управление качеством подготовки педагогических кадров.

В целях обеспечения лучшей подготовки школ и создания условий для качественной работы в новом учебном году Народный Комиссариат просвещения ежегодно издавал приказы с конкретными практическими мероприятиями, необходимыми к их исполнению. Согласно данным приказам, всем ГорОНО и РайОНО необходимо было разработать план подготовки, предоставить его в Наркомпрос и довести до всех школ. Особое внимание уделялось выполнению «плана школьного строительства» и ремонту как зданий (столовых, интернатов, классов), так и школьной мебели. Перед всеми директорами и заведующими ставилась ответственность за обеспечение учреждений образования топливом на весь учебный год. Важным пунктом было указание о ликвидации 3-й смены и перегрузки классов учениками, характерной для данного времени. Большое внимание уделялось также обеспечению школ необходимым инвентарем, мебелью, учебными пособиями, книгами и контролю над сохранением и учетом всего «социалистического имущества». Указывались рекомендации по информированию учеников и их родителей о сроках приема и начала учебного года. Отдельным пунктом оговаривалось финансирование школ и распределение бюджетных средств [13]. К тому же, следует отметить, что зачастую вся подготовительная работа проводилась путем распространения «соревновательного момента» между районными отделами образования и школами, что для данного времени являлось характерным способом стимулирования и активизации деятельности участников образовательного процесса. Однако мы считаем, что «соревновательный момент» может способствовать и негативным последствиям в системе образования: гонке за высокими количественными показателями в ущерб качеству работы.

Изучив нормативно-правовые документы, архивные источники и издания периодической печати 20–30-х гг. XX в., мы можем выделить следующие виды управленческих решений, которые были направлены на совершенствование системы народного образования БССР:

– организационно-административные решения, рассчитанные как на длительный период, так и кратковременного воздействия, стратегически важные и определяющие деятельность практически всех субъектов народного просвещения (приказы, указания, циркуляры, планирование работы школ, инструкции, правила, положения, программы, методические рекомендации и др.);

– экономические, связанные с материальным и хозяйственным обеспечением, (финансирование, заработная плата учителям и техническому персоналу, жилищно-строительные и ремонтные мероприятия, материальное снабжение (учебные пособия, литература, мебель и др.);

– социально-психологические, связанные с моральным воздействием (благодарности, выговора, взыскания, информационно-пропагандистское обеспечение, а также материалы и рекомендации по изучению, описанию и внедрению передового опыта).

Характерными управленческими решениями в образовании БССР в 20–30-е гг. XX в. были:

- по форме разработки: постановление, декрет, циркуляр, приказ, распоряжение, указание, обращение, протокол, инструкция, план, положение, правила;

- по форме реализации: предписание, убеждение, принуждение, наставление, взыскание, сообщение, разъяснительная беседа, личный пример, обучение, совещание, заседание, отчет.

При налаживании системы управления образованием по округам приоритетным являлся комплекс таких организационных форм, как анализ результативности проводимой работы, эффективности работы школ с другими организациями по просвещению населения, оценка взаимодействия школы с родителями учащихся, а также общего качества образования, улучшение методического руководства, усиление сознательной дисциплины и ответственности за работу как со стороны учителей, так и школьных организаций.

Выводы

Стратегия принятия управленческих решений в образовании в БССР в 20–30-е гг. XX в. была скоординирована и согласована с общегосударственной задачей культурной революции и направлена на реализацию целей социализма под непосредственным контролем партийно-государственного аппарата.

Поддерживая идеологию советского государства, национальная система образования в БССР строилась по его принципам, но в то же время формировала свою собственную модель обучения и воспитания.

Для системы управления образованием в БССР в межвоенный период, как и для всей советской командно-административной системы, существовавшей в СССР после Октябрьской революции, были характерны директивные методы управления. К ним относятся следующие: плановость; централизованное распределение материально-технических, финансовых ресурсов; жесткая регламентация деятельности вышестоящими органами и др. Все вопросы, регламентирующие деятельность различных учреждений образования, утверждались государственными органами.

В то же время, в системе управления образованием уже в 20–30-е гг. XX в. сложились предпосылки к формированию целостного системного подхода в принятии управленческих решений (процесс принятия решения начинался с четко сформулированных конкретных целей, характерных данному времени, а цели отдельных учебных заведений не противоречили целям всей системы народного образования). В дальнейшем это способствовало формированию механизма управления качеством образования и подготовки педагогических кадров.

Изучение исторического опыта становления системы управления образованием в БССР дает возможность выявить специфику основополагающих идей, лежащих в основе разработки стратегии управленческих решений, а также является важным звеном в осмыслении ряда общественно-политических проблем изучаемого периода, без которого общая картина отечественного прошлого была бы неполной.

Перечень обозначений и сокращений

БССР	– Белорусская Советская Социалистическая Республика.
Главлит	– Главное управление по делам литературы и издательства
Главполитпросвет	– Главный политико-просветительный комитет
Главпрофобр	– Главное управление профессионально-технического образования

Главрепертком	– Главное управление по контролю за репертуаром
Главсоцвос	– Главное управление социального воспитания
ГорОНО	– Городской отдел народного образования
Наркомпрос	– Народный комиссариат просвещения
ОкрОНО	– Окружной отдел народного образования
ОНО	– отдел народного образования
РайОНО	– Районный отдел народного образования.
РСФСР	– Российская Советская Федеративная Социалистическая Республика
СНК	– Совет Народных Комиссаров
ЦБ КП(б)Б	– Центральное бюро Коммунистической партии (большевиков) Белоруссии
ЦИК	– Центральный Исполнительный Комитет

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Маршев, В. И. История управленческой мысли : учебник / В. И. Маршев. – М. : Инфра-М, 2005. – 731 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
3. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
4. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
5. Народная адукацыя і педагогічная навука ў Беларусі (1917–1945) / Г. Р. Сянкевіч [і інш.] ; пад рэд. Г. Р. Сянкевіча [і інш.]. – Мінск : Народная асвета, 1993. – 495 с.
6. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ). – Ф. 42. Оп. 1.
7. Зональный государственный архив в г. Мозыре (ЗГАМоз). – Ф 221. Оп. 1. Д. 32. Л. 83.
8. Зональный государственный архив в г. Мозыре (ЗГАМоз). – Ф 221. Оп. 1. Д. 10. Л. 11.
9. От редакции // Бюллетень официальных распоряжений и сообщений Витебского Отдела народного образования. – 1924. – № 1–2. – С. 1.
10. Постановление II сессии ЦИКа БССР «По национальному вопросу» // Бюллетень официальных распоряжений и сообщений Витебского Отдела Народного Образования. – 1924. – № 3–7. – С. 4–6.
11. Инструкция «О порядке снятия с работы учителей, которые не имеют соответствующего образования и не желающих повышать свою квалификацию» // Бюлетэнь Народнага Камісарыята асветы БССР. – Мінск : Дзярж. выд-ва БССР. – 1934. – № 3 – С. 8.
12. Приказ № 1155 «О создании условий для заочного обучения» // Бюлетэнь Народнага Камісарыята асветы БССР. – Мінск : Дзярж. выд-ва БССР. – 1934. – № 3. – С. 9.
13. Приказ № 525 «О подготовке школ к новому учебному году» // Бюлетэнь Народнага Камісарыята асветы БССР. – Мінск : Дзярж. выд-ва БССР. – 1935. – № 6–7. – С. 6–13.

Поступила в редакцию 22.01.16

E-mail: bondar_marin@mail.ru

M. A. Bondar

STRATEGY OF MANAGEMENT DECISION MAKING IN THE SYSTEM OF PUBLIC EDUCATION IN THE BELARUSIAN SSR IN THE 20–30s OF THE 20th CENTURY

The article is devoted to the management of educational process in the 20–30s of the 20th century in the Belarusian SSR, the comprehension of historical experience of the development and improvement of the national education system management. National education system management practices were identified in the course of theoretical analysis, as well as the mechanism of management of education quality and teacher training and the strategy of management decision making was under the consideration.

Keywords: system of public education in the Belarusian SSR, educational management in the 20–30s of the 20th century, management decisions in education, activities of the People's Commissariat of the Belarusian SSR.

УДК 378.146

И. Н. Кралеви́ч¹, И. Н. Ковальчу́к², Л. А. Иване́нко³¹Кандидат педагогических наук, проректор по научной работе,
МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь²Кандидат педагогических наук, декан физико-инженерного факультета,
МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь³Кандидат педагогических наук, зав. кафедрой математики и МПМ,
УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, РБ

ЗАОЧНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ: ОТ КОЛИЧЕСТВА – К КАЧЕСТВУ

В статье анализируются проблемы подготовки студентов заочной формы получения высшего образования по сокращенным программам обучения, предлагаются пути повышения качества подготовки студента-заочника.

Ключевые слова: заочное обучение, непрерывное образование, дистанционная форма получения образования, сокращенные программы обучения.

Введение

Современные тенденции развития общества требуют от системы образования динамизма и вариативности. Обеспечение доступности и повышение качества остаются одними из приоритетных направлений развития системы образования республики. Отмеченные направления усиливаются и в связи с интеграцией систем высшего образования Беларуси и стран ЕАЭС и СНГ, которая также вызывает необходимость решения вопросов качества подготовки специалистов в процессе синхронизации преобразований в образовательной среде.

В 2015 году в высшие учебные заведения страны было принято более 56 тысяч человек (26983 – обучение за счет средств республиканского бюджета; 29562 – обучение за счет собственных средств). При этом заочно за счет средств республиканского бюджета стали обучаться 17% от числа поступивших абитуриентов (преимущественно непрерывная сокращенная форма подготовки ССУЗ-УВО), а за счет собственных средств – 54%. Поступательное сокращение набора студентов на бюджетную заочную форму обучения целесообразно и оправдано, учитывая запросы на указанную подготовку реального сектора экономики. В то же время, ввиду экономической эффективности и доступности желание обучаться заочно за счет собственных средств изъявили более половины поступающих. Несмотря на неоднократные нарекания к качеству заочного обучения, высказывания о нецелесообразности его сохранения в системе образования страны, заочная форма получения образования по-прежнему востребована абитуриентами. Как следствие, сохраняется и актуальность проблемы повышения качества организации учебного процесса студента-заочника.

Результаты исследования и их обсуждение

Проблема повышения качества подготовки специалистов в учреждениях высшего образования широко изучается как отечественными, так и зарубежными исследователями (Ю. П. Адлер, П. А. Апакаев, В. И. Байденко, Г. А. Бордовский, Ю. С. Васильев, А. С. Запесоцкий, Г. В. Гутник, А. И. Жук, О. Л. Жук, С. Д. Ильенкова, В. А. Качалов, В. В. Окрепилов, М. М. Поташник, В. В. Рябов, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, А. В. Торхова, В. Л. Шпер, С. Е. Ярцева и др.).

В Кодексе Республики Беларусь об образовании качество образования определяется как «соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы» [1, 3]. Мы разделяем мнение О. Л. Жука о том, что «важнейшим критерием качества высшего образования в современном

понимании является развитость у выпускника способности применять сформированные компетенции для эффективного решения разнообразных социально-профессиональных задач, в том числе высокой степени сложности и неопределенности» [2, 7]. В нашем исследовании, учитывая специфику заочной формы обучения, качество образования рассматривается как многомерное понятие, как комплекс условий и средств, способствующих удовлетворению запросов потребителя (обучающихся) и заказчика кадров (государство). При этом обозначенный комплекс условий должен быть единым и эффективным как для учреждений высшего, так и среднего специального образования. Говорить о единстве подходов к организации образовательного процесса позволяет тот факт, что активно развивающаяся в стране система непрерывного образования с каждым годом становится все более востребованной и понятной как абитуриентам, так и их родителям. Молодые люди заинтересованно и осознанно идут в колледжи и лицеи, а затем поступают на сокращенную, преимущественно заочную, форму получения высшего образования в УВО республики. К примеру, в УО МГПУ им. И. П. Шамякина численность студентов (на 1 февраля 2016 г.) в разрезе по факультетам и форме получения высшего образования (полная и сокращенная) следующая:

Факультет	Заочная форма получения высшего образования	
	Обучение за счет средств республиканского бюджета: полная/сокращенная	Обучение за счет собственных средств: полная/сокращенная
Филологический	132/0	136/0
Физико-инженерный	0/183	301/26
Технологическо-биологический	37/6	565/0
Физической культуры	127/55	117/10
Дошкольного и начального образования	0/325	0/10
Итого	865 (296/569)	1205 (1159/46)

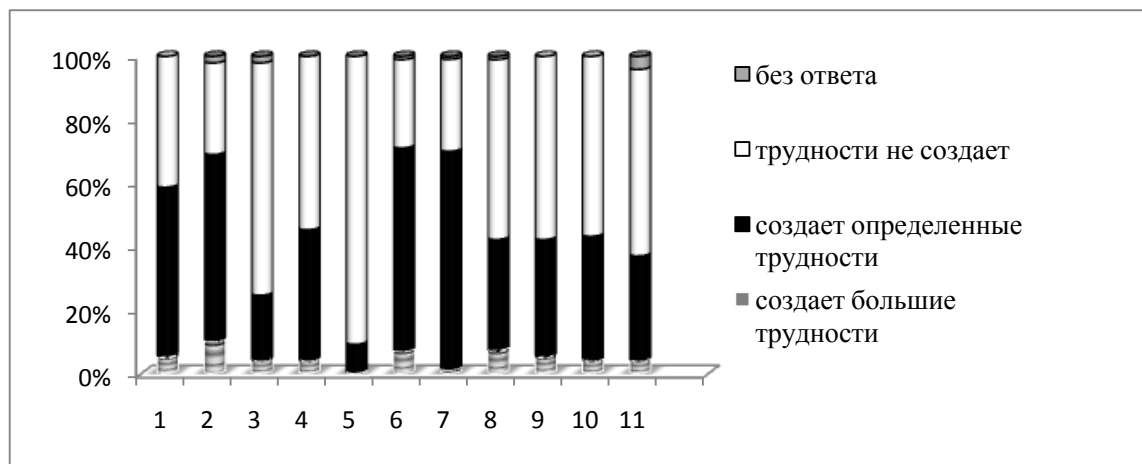
Таким образом, за счет средств республиканского бюджета по сокращенной программе обучения получают высшее образование две трети (65,8%) студентов-заочников. В рамках исследования нами было проведено анкетирование студентов-заочников на предмет оценки качества обучения. Поскольку приоритетом бюджетной заочной формы обучения является сокращенная, остановимся на анализе ответов респондентов, относящихся к указанной группе. Отдельно подчеркнем, что большинство из выделенной категории студентов (98%) уверены в правильности своего выбора и хорошо представляют свою будущую профессиональную деятельность. Кроме того, 79% из них работают по полученной специальности и считают заочную форму получения высшего образования повышением квалификации и возможностью профессионального роста. Следует подчеркнуть, что у выделенной категории студентов-заочников отсутствовал вариант ответа «работать по специальности не планирую».

Подавляющее большинство студентов (87%), обучающихся заочно по сокращенным программам, считают, что в целом достаточно легко адаптировались к указанной форме получения образования. Этому способствовали неоднократные собрания и занятия, организованные деканатами факультетов. Респондентами подчеркнута высокая значимость справочных материалов для студента-заочника, а также важность создания рубрики «консультант студента-заочника» на сайте университета, что, по их мнению, облегчает процесс адаптации к заочной форме обучения.

Существующая система оценки знаний оценивается как достаточно объективная (58%), однако варианты ответов отражают не совсем уверенную позицию опрашиваемых. В большинстве ответов положительная оценка была выражена в форме ответа «скорее да, чем нет». Дополнительно значительная часть студентов-заочников (81%) отметила потребность в текущем контроле знаний, организованном в форме компьютерного тестирования. В то же время имелись и пожелания оставить контроль только на уровне аудиторной письменной

работы (11%). Несмотря на общую положительную оценку существующей системы контроля, респонденты отметили целесообразность внедрения рейтинговой системы оценки знаний и для студентов-заочников. Такая система внедрена в УО МГПУ им. И. П. Шамякина для студентов дневной формы получения высшего образования и позволила решить ряд проблем, присущих и для заочной формы получения высшего образования: субъективизм оценки вследствие преобладания итогового контроля, осуществляемого одним преподавателем; отсутствие должного механизма промежуточного или текущего контроля на каждом этапе обучения; невозможность выявления целостной картины результатов обучения из-за фрагментарности оценки знаний, умений и навыков только в сессионный период и др. Несомненно, преемственность в организации контрольных мероприятий ССУЗов, дневной и заочной форм получения высшего образования позволит не только обеспечить максимально эффективный процесс адаптации студентов к учебной работе, но и повысить качество учебной деятельности.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании заочная форма определена как «обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся, участвующим лично только в ограниченном числе учебных занятий и аттестаций, организуемых учреждением образования, организацией, реализующей образовательные программы послевузовского образования, иной организацией, индивидуальным предпринимателем, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность» [1, 18]. Соответственно, блок вопросов касался организации и контроля самостоятельной работы. На вопрос «Имеются ли у Вас возможности для самостоятельной учебной работы?» значительная часть респондентов (54%) ответила, что возможности достаточные. Вместе с тем, практически те же опрошенные отмечают недостаточное развитие навыков самостоятельного управления собственной познавательной деятельностью и отсутствие контроля со стороны преподавателей в межсессионный период как факторы снижения учебной активности. Студенты-заочники предпочли самостоятельной работе совместную деятельность с преподавателями (77%) и сокурсниками (21%). Названные респондентами трудности в осуществлении самостоятельной учебной деятельности представлены на рисунке.



- 1 Сложность содержания обучения.
- 2 Учебная перегрузка студента.
- 3 Недостаточно методического и информационного обеспечения.
- 4 Недостаточная предшествующая образовательная подготовка.
- 5 Недостаточный уровень преподавания.
- 6 Трудно получить консультацию.
- 7 Студентов не учат учиться, они не владеют способами самообучения.
- 8 Студенты не умеют рационально организовать самостоятельную работу.
- 9 Студенты слабо заинтересованы, пассивны.
- 10 Нет должных навыков организации мышления, памяти.
- 11 Не развиты волевые качества.

Рисунок – Диаграмма распределения трудностей в осуществлении самостоятельной учебной деятельности

Несомненно, такие проблемы и затруднения, выделенные большинством опрошиваемых, как учебная перегрузка, трудности в получении консультации, неумение рационально организовать самостоятельную работу, сложность содержания обучения и др., позволит решить внедрение в образовательный процесс студента-заочника технологий дистанционного обучения. Следует отметить, что в Кодексе Республики Беларусь об образовании дистанционная форма определяется как «вид заочной формы получения образования, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий» [1, 19]. В этой связи возникает необходимость оптимального сочетания методик и технологий заочной и дистанционной форм получения образования с целью повышения качества подготовки студента-заочника. Кроме того, создание образовательной среды учреждений образования посредством внедрения продуктивных технологий обучения и воспитания; комплексное обеспечение современным учебным оборудованием и средствами обучения; формирование «облачной» информационно-образовательной среды, базирующейся на новейших технических средствах информации, в том числе новые типы электронного учебного издания, определены одними из приоритетных путей развития системы образования. Несомненно, реализация обозначенных направлений повлечет за собой системные изменения в организации образовательного процесса студентов-заочников с возможным выделением, наряду с дневной и заочной, как самостоятельной дистанционной формы обучения.

Анализ данных опроса свидетельствует о том, что технологии дистанционного обучения достаточно медленно внедряются в учебный процесс студента-заочника. Значительная часть респондентов (65%) отметили, что в учебном процессе технологии дистанционного обучения используются «от случая к случаю», а 7% опрошенных вообще «не имеют представления» о названных технологиях. Действительно, технологии дистанционного обучения в образовательный процесс студента-заочника внедряются фрагментарно. Подавляющее большинство студентов-заочников (81%) изъявили желание «чаще использовать современные компьютерные технологии в учебном процессе и при организации самостоятельной работы по месту жительства», то есть необходима системная работа в указанном направлении. Опыт многолетней работы на основании договора, заключенного Академией Управления при Президенте Республики Беларусь с УО МГПУ им. И. П. Шамякина, о совместной подготовке специалистов, основанной на технологиях дистанционного обучения, позволил нам выделить первоочередные направления деятельности. Процесс развития компьютерных технологий обучения, создания условий для их разработки, апробации и внедрения, поиска эффективного сочетания нового с традиционным сложен и требует решения целого комплекса задач, которые при наличии необходимого материально-технического оснащения учебного процесса условно разделены нами по следующим направлениям:

- непрерывная подготовка педагогических кадров к освоению и внедрению в учебный процесс современных компьютерных технологий обучения;
- обучение студентов использованию современных компьютерных технологий для работы в аудитории и осуществления самостоятельной учебной деятельности.

При этом, учитывая все преимущества непрерывной подготовки студента-заочника в системе «ССУЗ-УВО», считаем оптимальным и целесообразным начинать процесс обучения педагогических кадров и студентов со среднего специального учебного заведения.

В целом респонденты удовлетворены уровнем подготовки (91%) и качеством образования (79%). Вместе с тем, высказаны пожелания о большей индивидуализации учебного процесса, а также более рациональном распределении времени в сессионный период. Оценивая бесспорные преимущества качества подготовки студентов, обучающихся заочно по сокращенной программе обучения, по сравнению с полной, следует отметить, что указанная форма обучения также требует совершенствования посредством внедрения новых методик и технологий.

Выводы

Результаты исследования позволили нам выделить следующие пути совершенствования подготовки студента-заочника:

- организация обучающих семинаров для преподавателей вуза на предмет внедрения продуктивных технологий обучения и воспитания, участия в формировании необходимой информационно-образовательной среды, формирования учебного материала на основе динамической схематизации (исключение дублирования текстового теоретического материала, сбалансированное использование эффектов анимации и др.);
- организация обучения студентов-заочников рациональным способам и приемам осуществления самостоятельной учебной деятельности на основе современных информационно-коммуникационных технологий (справочные издания, обучающие системы и др.), а также обучение трансформации основных визуальных элементов на бумажные носители (схемы, термины, формулы и др.);
- гармонизация методик организации текущего межсессионного контроля путем адаптации и внедрения рейтинговой системы оценки знаний.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
2. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.

Поступила в редакцию 24.02.16

E-mail: irina-kralevich@yandex.ru

I. N. Kralevich, I. N. Kovalchuk, L. A. Ivanenko

EXTRAMURAL STUDIES: FROM QUANTITY – TO QUALITY

In article problems of training of students of the correspondence form of receiving the higher education according to the reduced programs of training are analyzed, ways of improvement of quality of training of the student correspondence student are offered.

Keywords: correspondence course, continuous education, a remote form of education, the reduced programs of training.

УДК 372.834

Т. В. Палиева¹, О. В. Кононенко²¹Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики,
МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь²Кандидат юридических наук,
кафедра конституционного и международного права, старший преподаватель,
УО «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь»,
г. Минск, Республика Беларусь**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩЕГО ЮРИСТА**

В статье раскрывается значение творческих способностей, их роль в формировании профессиональной компетентности будущего юриста. Анализируется сущность понятий «творчество», «творческие способности», «творческий потенциал». Выделяются обязательные педагогические условия развития творческого потенциала обучающихся, в том числе перечисляются и те качества, которыми должен обладать современный преподаватель высшей школы, чтобы способствовать развитию креативности обучающихся. Обобщаются методы и формы развития творческих способностей, обеспечивающие успешность формирования профессиональной компетентности будущего юриста. Предлагаются конкретные методы преподавания профессиональных дисциплин юристам, направленные на развитие творческих способностей обучающихся.

Ключевые слова: творчество, творческий потенциал, творческие способности, аналитическая деятельность, креативное мышление, исследовательская деятельность, практико-ориентированные методы обучения, методика преподавания юридических дисциплин.

Введение

Наиболее актуальной потребностью современной системы образования является необходимость изучения, обобщения и использования на практике опыта формирования творческой личности. Белорусской экономике, торговле и производству требуется качественно новая система образования. Сегодняшний специалист в любой отрасли профессиональной деятельности должен соответствовать возрастающим требованиям общественной практики, обладать профессиональным мастерством, широким мировоззрением, креативными способностями. Сегодня данный вопрос вполне обоснованно можно рассматривать как важную педагогическую проблему, решение которой направлено, в первую очередь, на совершенствование качества профессиональной подготовки в учреждениях высшего образования.

В современных условиях востребованный специалист, в том числе и юрист, должен уметь решать нетрадиционные, специфические, творческие задачи, принимать нестандартные, своеобразные, креативные решения, а для этого иметь развитое абстрактное мышление. В связи с этим необходимо выделить новые подходы и решения для определения оптимальной стратегии формирования творческих способностей будущего юриста, которые в данной статье будут рассмотрены на примере учебной дисциплины «Конституционное право».

Результаты исследования и их обсуждение

В педагогической науке и практике уже на протяжении длительного времени занимаются изучением проблемы развития творческого потенциала человека. Среди наиболее существенных исследований можно выделить работы таких ученых, как В. И. Андреев, В. С. Библер, О. Г. Богданова, Д. Б. Богоявленская, В. М. Вергасов, Дж. Гилфорд, А. В. Жуганов, Г. Е. Журавлёв, В. И. Загвязинский, В. П. Зелеева, И. Я. Лернер, А. Н. Лук, Н. П. Миловзорова, Г. Нойнер, Н. П. Обухова, К. К. Платонов, Э. Л. Пономарёв, Ф. Л. Ратнер, Б. М. Теплов и др. Однако данная тема настолько сложна, что до сих пор многие вопросы остаются нерешенными. Современная цивилизация ставит перед человеком все более сложные задачи, решение которых невозможно без применения творческого подхода.

В психолого-педагогической литературе рассмотрены различные подходы к характеристике творчества, творческих способностей и творческого потенциала.

Творчество – это общечеловеческий феномен, основываясь на уже имеющихся знаниях, он позволяет находить в знакомом и близком новые аспекты, создавать то, что ранее не существовало. *Творческие способности* – это совокупность психических свойств, характерных для творческой личности с оригинальным, нестандартным мышлением, обладающей воображением, гибкостью ума, дивергентным мышлением с высоким уровнем мотивации творчества.

Творческий потенциал – это сложная интегральная личностно-деятельностная характеристика, присущая человеку, включающая в себя мотивационный, интеллектуальный, саморазвивающийся компоненты, отражающие совокупность личностных качеств и способностей, психологических состояний, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления личностью творческой деятельности и достижения высокого уровня развития, благодаря актуализации своих творческих сил и возможностей в реальной практике [1].

Подготовленность педагога к работе по развитию творческого потенциала молодежи – это не только наличие специальных знаний, практических умений и навыков, но и постоянное стремление к осуществлению данного направления в педагогической деятельности и собственная реализация в творчестве. Научить «творить» может только креативная личность. Но даже при наличии у педагога соответствующих личностных качеств и стремления к творческому подходу очень часто у преподавателей спецдисциплин не хватает методических знаний. Анализ практического опыта преподавания юридических дисциплин в учреждениях образования показывает, что многие преподаватели испытывают затруднения именно при организации творческой деятельности обучающихся.

Для эффективной реализации задачи развития творческих способностей обучающихся на основе обобщения исследований (Л. С. Выготский, Д. В. Колесов, А. Х. Маслоу, А. Матейко, Э. П. Торренс) выделим обязательные *педагогические условия*:

1. Стремление к развитию собственных творческих способностей и педагогического мастерства у преподавателя.
2. Доминирование демократического стиля общения с обучающимися и создание на учебных занятиях атмосферы, располагающей к творческой деятельности.
3. Организация совместного с обучающимися поиска условий, средств и способов развития творческих способностей и других качеств личности обучающихся, основанного на реализации принципа сотрудничества.
4. Реализация специальных методов и технологий, способствующих развитию творческих способностей будущих юристов.
5. Направленность на активизацию самостоятельности мышления обучающихся, их самосовершенствование и саморазвитие.

Систематизация и обобщение психолого-педагогической и методической литературы (здесь хотелось бы отметить, что исследований развития творческих способностей будущих юристов практически нет), анализ собственного педагогического опыта развития творческих способностей обучающихся в процессе преподавания юридических дисциплин позволил выделить несколько основополагающих идей:

1. Для того, чтобы раскрыть у обучающихся творческое начало, необходима реализация индивидуального подхода. Его назначение заключается не только в том, чтобы все обучающиеся успешно овладели необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и в том, чтобы у них раскрывались и реализовывались индивидуальные творческие возможности, выработался рациональный индивидуальный стиль деятельности.

2. Мотивация обучения – важнейший фактор результативности развития творческих способностей будущих юристов. Только зная, что движет человеком, что побуждает его к действиям, какие мотивы лежат в основе его поведения, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления развитием личности. С другой стороны, преподаватель может пытаться и сам выстраивать систему мотивов деятельности, способствующую эффективности процесса обучения в целом и развитию творческого потенциала в частности. Стержнем управления развитием личности на основе мотивации будет воздействие на интересы обучающихся. Мотивация представляет собой процесс создания системы условий или мотивов, оказывающих воздействие на поведение человека, направляющих его в нужную сторону, регулирующих его интенсивность, границы, побуждающих проявлять добросовестность, настойчивость, старательность в деле достижения целей.

3. Опора на чувство удивления и новизны, готовность принять нестандартную ситуацию, чему способствуют задания-разминки, задания-загадки, проблемные вопросы, проблемные ситуации и др.

4. Создание творческой обстановки в ходе обучения. Развитие у обучающихся веры в себя, в свои возможности. Обучающиеся должны стремиться к сравнениям, аналогиям, проявлению фантазии, воображения, что является основой творческого мышления. Даже при неудачах обучающиеся должны получать позитивную оценку, чтобы негативное восприятие не способствовало приостановке творческого поиска.

Каждая учебная дисциплина имеет свои цели и задачи, свою специфику и место в подготовке квалифицированного специалиста.

Согласно типовой учебной программе и образовательному стандарту первой ступени высшего образования [2]–[4], «Конституционное право» – учебная дисциплина, в рамках которой изучаются нормы, определяющие форму правления и государственного устройства, основы конституционного строя, порядок формирования и функционирования органов государственной власти, основные формы власти народа и способы ее реализации, правовой статус человека и гражданина, взаимоотношения человека, общества и государства, результаты научных исследований в указанных областях.

Образовательная цель преподавания и изучения дисциплины «Конституционное право» состоит в получении обучающимися специальной теоретической подготовки по правовым основам белорусской государственности, позволяющей эффективно выполнять должностные обязанности в соответствии с присваиваемой квалификацией. Воспитательная цель направлена на формирование у обучающихся гуманистического подхода к правам и свободам человека и гражданина, обязательности соблюдения норм Конституции и актов законодательства в ситуациях профессионального вмешательства в эти права и свободы.

Задачи преподавания и изучения «Конституционного права» состоят в формировании у обучающихся способностей к применению знаний в области конституционного права в правотворческой и правоприменительной практике и к анализу конституционно-правовых норм и отношений, событий и действий, имеющих юридическое значение и выступающих в качестве объектов их профессиональной деятельности. Кроме того, в ходе изучения «Конституционного права» обучающиеся должны приобрести навыки по защите конституционных прав и свобод личности, важнейших общественных и государственных интересов.

Учебная дисциплина «Конституционное право» направлена на формирование целого комплекса компетенций. Можно выделить ключевые из них, успешность освоения которых зависит от уровня развития творческих способностей обучающихся:

- владеть системным и сравнительным анализом;
- владеть исследовательскими навыками;
- быть способным вырабатывать новые идеи (обладать креативностью);
- быть способным к социальному взаимодействию;
- быть способным к критике и самокритике;
- уметь работать в команде;
- консультировать по правовым вопросам, возникающим в деятельности государственного органа, предприятия, организации, учреждения;
- анализировать и оценивать собранные данные;
- готовить доклады, материалы к презентации;
- реализовывать инновации в профессиональной деятельности.

В процессе преподавания учебной дисциплины «Конституционное право» нами были отобраны наиболее эффективные и соответствующие содержанию и образовательным задачам методы и формы организации лекционных, практических и семинарских занятий, позволяющие развивать творческие способности обучающихся.

Обратимся, прежде всего, к такой форме обучения, как лекция. Лекция в настоящее время остается одной из ведущих форм организации образовательного процесса в высшей школе. Оставаясь традиционной по сути и структуре, современная лекция все же существенно преобразовывается. Для решения задачи подготовки компетентных специалистов, способных к креативному мышлению, лекция также обязана ориентироваться на развитие творческого потенциала обучающихся. Для этого в ходе лекции необходимо использовать презентации-визуализации, интерактивные учебные видеоматериалы, дискуссионные методы обучения, проблемные вопросы и задания и др.

Хороший результат дает и введение на лекциях *«Интеллект-карт»*, которые могут в начале применения методики составляться на глазах у обучающихся самим преподавателем, затем – совместно, а после – самостоятельно обучающимися. Картирование структурирует и объединяет информацию всей лекции, отображает ее визуально, показывает смысловые, причинно-следственные и ассоциативные связи. Все важные аспекты лекции записываются одним словом или короткой фразой, выделяется главное и устанавливается их взаимосвязь в виде схемы. Интеллект-карту следует создавать с центра листа, что позволяет работать во всех направлениях. Для подтем определяются суб-центры. Можно применять условные обозначения, небольшие рисунки (например, эмоционально окрашенные «смайлики»), использовать различные цвета, видоизменять толщину линий и шрифтов, применять стрелки, замкнутые линии, геометрические фигуры и др. В отличие от структурно-логических схем интеллект-карты не линейно-словесные, а образно-ассоциативные, что позволяет более эффективно запоминать и воспроизводить учебный материал.

Применение интеллект-карт также способствует развитию творческого мышления, повышает эффективность интеллектуальных процессов, способствует активизации мышления при решении нестандартных задач и др. [5].

В ходе семинарских и практических занятий по учебной дисциплине «Конституционное право» эффективно решают задачи развития творческого потенциала такие формы и методы, как:

- нетрадиционные занятия (занятия-аукционы, занятия-турниры, занятия-конкурсы, занятия-пресс-конференции, занятия-викторины, занятия взаимообучения, занятия-«суды», занятия «Следствие ведут знатоки», театрализованные занятия и др.);
- экскурсии и выездные занятия;
- интегрированные занятия с иными юридическими дисциплинами;
- интерактивные методы обучения, проблемные ситуации, игровые и практико-ориентированные задания;
- методики развития критического мышления «Шесть шляп мышления», «Дерево целей», «Тонкие и толстые вопросы» и др.;
- проектные методики с включением исследовательских задач;
- компьютерные обучающие технологии;
- разноуровневые задания.

Остановимся более подробно на реализации некоторых практико-ориентированных методов обучения, реализуемых при усвоении дисциплины «Конституционное право», способствующих развитию творческих способностей обучающихся:

1. *Анализ проблемных ситуаций*, в основе которых лежат реальные ситуации. Проблемные ситуации, применяемые при изучении учебной дисциплины «Конституционное право», должны тщательно отбираться преподавателем. Одни ситуации часто встречаются в юридической практике (штатные), позволяют не только самостоятельно найти решение, но и выстроить алгоритмы работы в подобных обстоятельствах. Алгоритм, как строгая система последовательных действий, будет способствовать овладению необходимыми компетенциями. Такие темы учебной дисциплины «Конституционное право», как «Конституционные основы правового статуса человека и гражданина», «Правовой статус иностранных граждан и лиц без гражданства в Республике Беларусь», «Система защиты прав человека» и др., в наибольшей степени содержат богатый практический материал по штатным проблемным ситуациям, которые возможно применять на практических занятиях.

Другие ситуации редко встречаются в практической деятельности (нештатные), требуют креативного подхода при их разрешении.

Анализ проблемных ситуаций можно организовать с помощью различных методик, таких, как «Жужжащие группы», «Дискуссионные группы», метод «Аналитико-креативного проекта» и др.

Методика «Жужжащие группы» предполагает деление учебной группы на небольшие подгруппы по 3–5 человек, которые работают над одной проблемной ситуацией в течение 5–10 минут, вырабатывая коллективное решение. Затем представитель каждой группы «презентатор» докладывает о принятом решении. *Методика «Дискуссионные группы»*, в отличие от предыдущей, предполагает большее количество участников в подгруппе, которые работают над более масштабными проблемными ситуациями, предлагая развернутые и детальные пути и способы решения проблемы. При данной методике для повышения мотивации необходимо ввести элемент соревнования.

Метод «Аналитико-креативного проекта» лучше применять при нештатных проблемных ситуациях. При использовании данного метода в процессе изучения юридических дисциплин необходимо сделать акцент на развитие креативной аналитической деятельности, причем необходимо обращать внимание на формирование умений и навыков всех разновидностей аналитической деятельности:

- *проблемный анализ* предполагает выделение проблемного поля и умение формулировать задачу;
- *системный анализ* позволяет рассмотреть объекты с позиции системно-структурного и функционального подходов;
- *праксеологический анализ* нацеливает на рассмотрение процессов с позиции их оптимизации;
- *прогностический анализ* позволяет строить прогнозы дальнейшего развития;
- *причинно-следственный анализ* устанавливает причины сложившейся ситуации;
- *аксиологический анализ* позволяет оценить ситуацию с позиции ценностных подходов;
- *ситуационный анализ* направлен на моделирование ситуации с позиции действующих лиц и исходных условий.

Работа над проблемной ситуацией методом «Аналитико-креативного проекта» складывается из ряда взаимосвязанных действий, обеспечивающих включение всех перечисленных выше разновидностей аналитической деятельности:

- проанализировать ситуацию, выделить проблему, сформулировать задачу для решения;
- рассмотреть задачу с позиции взаимодействия всех включённых объектов (субъектов) и их функций;
- сделать оценку сложившейся ситуации для каждого конкретного участника с позиции ценностного подхода;
- определить причину возникшей ситуации;
- найти варианты решений и сделать прогнозы относительно положительного и отрицательного дальнейшего развития;
- разработать оптимальный проект решения данной ситуации.

На наш взгляд, богатый практический материал для использования метода «Аналитико-креативного проекта» возможно подобрать по темам «Законодательный процесс», «Избирательная система и избирательное право», «Референдум», «Конституционные права, свободы и обязанности человека и гражданина» и т. п.

2. *Создание учебных видеофильмов* самими обучающимися по отдельным темам учебной дисциплины позволяет не только систематизировать, обобщить и углубить знания по теме, но и реализовать индивидуальные творческие способности при составлении сценария, организации съемок, монтажа, оформления, озвучки и др.

Такие учебные видеофильмы могут содержать и элементы метода «инсценировки», т. е. разыгрывание проблемной ситуации по ролям. Игра по заданному сценарию требует от обучающихся знания предмета игровой ситуации, видения проблемы, умения войти в «положение другого» и заданный образ, перевоплощения и актерского мастерства. Записанный на видео материал позволяет отсмотреть ситуацию несколько раз, критически проанализировать действия «героев» и оценить их. Через такие видеофильмы приобретаются умения объективно анализировать и оценивать как собственное поведение, так и поведение других, развиваются эмпатия и социально-коммуникативная компетенция. Такие видеофильмы лучше всего предлагать по таким темам программы учебной дисциплины «Конституционное право», как «Конституционные права, свободы и обязанности человека и гражданина», «Административно-территориальное устройство Республики Беларусь», «Судебная власть в Республике Беларусь» и др.

3. *Метод «Портфолио»*. Эта широко используемая технология имеет большой потенциал для применения в процессе становления профессиональных компетенций будущих юристов. «Портфолио» трактуется как досье, собрание достижений. «Портфолио», как правило, используется для оценки прогресса и успехов по различным учебным дисциплинам и сферам интереса, а также для демонстрации своих возможностей и достижений при поступлении на работу, учебу и др.

В процессе преподавания дисциплины «Конституционное право» для решения как образовательных задач, так и задач развития творческого потенциала обучающихся считаем результативными применение следующих типов «Портфолио»:

– «*Портфолио документов*», содержащее нормативно-правовые документы, которые изучаются учебной дисциплиной «Конституционное право» и используются при решении проблемных ситуаций. Данный вид портфолио может постепенно заполняться и на других учебных дисциплинах и обеспечивать формирование профессиональных компетенций будущего юриста;

– «*Исследовательское портфолио*», создаваемое обучающимся по одной из интересующих его проблем различных разделов конституционного права и включающее материалы различного характера и содержания, в том числе методологического. Так как учебная дисциплина «Конституционное право» изучается на первом курсе, данное портфолио в будущем может стать основой для развития исследовательских интересов, умений и навыков, перерасти в курсовой проект и дипломную работу.

Выводы

Задачи развития творческих способностей обучающихся могут и должны успешно решаться в процессе изучения любых учебных дисциплин. При подготовке будущих юристов важное место занимает такая учебная дисциплина, как «Конституционное право». Эффективная реализация задачи развития творческих способностей обучающихся зависит от системы реализуемых форм и методов обучения, индивидуализации процесса обучения, креативности и профессионализма самого преподавателя, умения создать творческую доверительную рабочую атмосферу. Применение комплекса предлагаемых нами методов анализа проблемных ситуаций «Жужжащие группы», «Дискуссионные группы», метод «Аналитико-креативного проекта», создание учебных видеофильмов, «Портфолио документов» и «Исследовательских портфолио», «Интеллект-карт» обеспечит развитие самостоятельной учебно-исследовательской, творческой и научной деятельности обучающихся и в конечном итоге – подготовку высококвалифицированных юристов.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ.

1. Дорофеева, Е. В. Дидактические условия и критерии развития творческого потенциала студентов на факультативных занятиях по предметам гуманитарного цикла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования / Е. В. Дорофеева. – Казань, 2006. – 312 л.
2. Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Конституционное право» для специальностей: 1-24 01 02 «Правоведение», 1-24 01 03 «Экономическое право», утвержденная Министерством образования Республики Беларусь 11.12.2008, регистрационный № ТД – Е.071/тип.
3. Высшее образование. Первая ступень. Специальность: 1-24 01 03 «Экономическое право». Квалификация: Юрист со знанием экономики. Образовательный стандарт ОСРБ 1-24 01 03-2008.
4. Высшее образование. Первая ступень. Специальность: 1-24 01 02 «Правоведение». Квалификация: Юрист. Образовательный стандарт ОСВО 1-24 01 02-2013.
5. Педагогические технологии : вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов / авт.-сост. А. В. Вишневецкая ; под ред. И. А. Стеценко. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 253 с.

Поступила в редакцию 03.03.16

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru, 0605alex@rambler.ru

T. V. Palieva, O. V. Kononenko

CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT AS AN ESSENTIAL CONDITION OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FUTURE LAWYERS

The article reveals the importance of creativity and its role in the formation of professional competence of the future lawyer. Such notions as «creativity», «creative skills», «creativity potencial» are analized. Compulsory pedagogical development conditions of creative potential of students are emphasized. Furthermore the qualities that must be obtained by a modern higher school teacher in order to promote creative potential of students are mentioned. The development methods and forms of creative abilities are summarized, ensuring the success of the formation of professional competence of the future lawyer. The distinct teaching methods of professional disciplines for lawyers are suggested, aimed at development of creative abilities of students.

Keywords: creativity, creativity potencial, creative skills, analytical work, creative thinking, research, practice-oriented teaching methods, teaching methods of legal disciplines.

УДК 371.12.011.3 – 051

Т. Н. Савенко¹, Т. В. Савенко²¹Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
МГПУ И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь²Учитель высшей категории, ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря», Республика Беларусь**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО:
СУЩНОСТЬ, ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ**

В статье исследуются вопросы становления и развития качественных уровней педагогического профессионализма, в частности, рассматриваются сущность и проявления педагогического творчества как высшего уровня профессионализма педагога, определяются основные факторы развития педагогического творчества.

Ключевые слова: педагогическое творчество, педагогическая умелость, педагогическое мастерство, педагогический профессионализм, индивидуально-психологические личностные качества, профессионально-педагогическая направленность личности, профессиональное призвание, педагогические способности, творческие способности.

Введение

Существенные изменения в социокультурной жизни современного общества обуславливают острую необходимость совершенствования качества обучения и воспитания подрастающего поколения. В связи с этим в педагогической науке и практике большое внимание уделяется вопросам развития и формирования профессионального мастерства и творчества учителя. Эти вопросы занимают одно из ведущих мест в научно-педагогических исследованиях ученых. Основополагающими для этих исследований являются идеи выдающихся педагогов прошлого о совершенствовании искусства школьного обучения и воспитания, о путях, факторах и методах организации профессиональной подготовки учителей, способных осуществлять педагогическую деятельность на высоком творческом уровне. Однако педагоги-классики не касались непосредственно вопросов сущности и факторов выработки педагогического творчества как особого педагогического феномена. Первой попыткой выделения высшего уровня профессиональной деятельности учителя, педагогического творчества, можно считать высказывания А. Дистервега в труде «Руководство к образованию немецких учителей». Он указывал на то, что есть учителя, работающие добросовестно, добивающиеся высоких результатов в своей профессиональной деятельности, но есть и «гениальные виртуозы педагогического дела», которые профессионально формируются «при редчайших и счастливейших обстоятельствах» [1, 415]. Педагог-классик еще не называл таких учителей творчески работающими педагогами, не рассматривал сущность педагогического творчества и факторы его становления и развития. Но его высказывания уже определяли подход к пониманию творческой педагогической деятельности как к высшему качественному уровню педагогического профессионализма.

По мере развития педагогической теории и практики вопросы педагогического творчества получили свое развитие и заняли центральное место в педагогической науке. Исследования показали, что проблема развития педагогического творчества изучена достаточно глубоко, нашла отражение в исследованиях ряда ученых (Ю. П. Азарова, Ю. К. Бабанского, Ф. Н. Гоноболина, М. А. Данилова, Н. В. Кузьминой, А. И. Щербакова, В. А. Сластенина, И. Ф. Харламова и мн. др.). Однако социально-экономические изменения, развитие научно-технической революции вносят свои коррективы в представления о педагогическом творчестве и требуют новых исследований его сущности и проявлений, определения факторов становления и развития.

Цель исследования – проанализировать развитие проблемы педагогического творчества, выявить характеристики его проявлений в педагогической практике и определить основные факторы становления и развития.

Результаты исследования и их обсуждение

Исследования проблемы становления и развития педагогического творчества показало, что наиболее активно изучение качественных уровней профессиональной деятельности учителя стало осуществляться в советской педагогике. В 50-х – 70-х гг. в центре внимания ученых находились вопросы изучения личности учителя, его профессионально значимых личностных свойств и качеств, особенно педагогических способностей.

Во второй половине 80-х, в 90-е годы истекшего столетия наметился комплексный подход к исследованию проблемы учительского профессионализма. Это было обусловлено несколькими причинами. Во-первых, в данный период педагогическое творчество становится особенно социально востребованным. Ведь только высокопрофессиональный учитель в состоянии обеспечить осуществление реформы системы образования и воспитания, обусловленной требованиями времени. Во-вторых, в педагогической науке и практике к этому времени было накоплено уже достаточно много научных знаний о сложном феномене профессионального творчества учителя, позволявших в комплексе решать проблемы его формирования.

Исследования показывают, что большое внимание к вопросам педагогического мастерства и творчества проявляли и проявляют белорусские ученые. В частности, именно в Беларуси проблема формирования уровней профессиональной деятельности учителя была разработана на основе целостного подхода к проблеме педагогического профессионализма, вопросы педагогического творчества разработаны в соответствии с принципом этапности его становления и развития.

Так, И. Ф. Харламов в статье «О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве» высказывает мнение, что раскрывать сущность педагогического мастерства и творчества надо «не через свойства личности учителя, а через его педагогическую деятельность» [2, 12]. Автор отмечает, что педагогическое творчество надо рассматривать в системе совершенствования профессионально-педагогической квалификации в целом. При этом необходимо учитывать то, что профессиональное творчество учителя как высший уровень профессионально-педагогической деятельности формируется поэтапно. Определенное время учитель работает на уровне педагогической умелости, являющейся основой, фундаментом его профессионализма и выработки педагогического мастерства. Педагогическая умелость характеризуется достаточно глубоким знанием предметов преподавания, нормативных курсов психологии и педагогики, частных методик преподавания и воспитания и проявляется в умелом их применении на практике, что позволяет достаточно квалифицированно осуществлять обучение и воспитание учащихся. На уровне педагогической умелости уже проявляется значительный профессионализм учителя. Совершенствуя и развивая педагогическую умелость, он постепенно вырабатывает педагогическое мастерство, которое является следующей и более высокой ступенью профессионального роста.

И. Ф. Харламов считает, что «педагогическое мастерство как качественная характеристика учебно-воспитательной деятельности учителя есть не что иное, как доведенная до высокой степени совершенства его учебная и воспитательная умелость, которая проявляется в особой отшлифованности методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса» [3, 471].

Как показывают наблюдения за реальным педагогическим процессом, уже на уровне педагогического мастерства учитель нередко осуществляет рационализацию отдельных методов и приемов учебно-воспитательной работы, которые не всегда описаны в педагогике. Исследования особенностей педагогической деятельности на уровне педагогического мастерства дают основания для утверждения о том, что в нем имеет место не только репродуктивная, но и в большой мере творческая деятельность. Ведь труд учителя сам по себе носит творческий характер, требует от педагога осмысления и ситуативного применения общих теоретических положений педагогики на практике.

Следующим этапом в развитии учительского профессионализма является педагогическое творчество. Творческая педагогическая деятельность проявляется в умениях учителя действовать в рамках профессии по-своему, добиваясь результативности в обучении и воспитании учащихся, дает возможность постоянно совершенствовать педагогический процесс, вводить в него отдельные инновации, «рационализировать методы и приемы обучения и воспитания без какой-либо ломки и коренной перестройки педагогического процесса» [4, 254].

Понимание сущности педагогического творчества как высшего качественного уровня педагогической деятельности, который формируется поэтапно, на базе педагогической умелости

и педагогического мастерства, обуславливает выделение основных факторов его формирования, создание условий для развития педагогического профессионализма в целом.

Как показывают наблюдения за реалиями педагогической действительности, важным и основополагающим фактором развития педагогического мастерства и творчества необходимо рассматривать учет профессиональной пригодности при поступлении абитуриентов в профессионально-педагогические учреждения. В настоящее время прием в педагогические вузы в основном производится по результатам центрального тестирования, которое позволяет определить только уровень знаний абитуриента по профильным предметам.

Неоспоримым и получившим подтверждение в реальной педагогической практике является тот факт, что абитуриенты и в дальнейшем студенты педагогических учебных заведений, которые проявляют профессиональную непригодность или низкий уровень ее развития, либо покидают педагогических вузы, либо, с трудом получив диплом, уходят из профессии. В тех случаях, когда все же выпускники педагогического вуза с низким уровнем профессиональной пригодности остаются работать в школе, они не в состоянии осуществлять свой профессиональный рост, не формируют свое педагогическое мастерство, не в состоянии работать на творческом уровне, что в свою очередь отрицательно сказывается на результативности педагогического процесса.

Важным фактором формирования педагогического творчества является выработка основ педагогической умелости будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки. Анализ работ белорусских педагогов о совершенствовании процесса обучения и воспитания студентов педагогических вузов (В. В. Буткевич, А. А. Гримоть, И. И. Казимирская, А. И. Кочетов и др.) показывает, что существуют разные точки зрения на цели и роль профессионально-педагогической подготовки. По мнению А. А. Гримоты и Е. Н. Чеботаренка, высокий уровень профессионализма можно выработать уже у студентов при помощи детального ознакомления с требованиями профессиограммы учителя и показа путей формирования профессионального мастерства и творчества [5, 108].

Существует точка зрения на роль профессионально-педагогической подготовки в развитии профессионального мастерства и творчества (В. П. Гарантей, А. П. Сманцер, И. Ф. Харламов и др.). В соответствии с ней формирование высокого и высшего уровней педагогического профессионализма требует большой натренированности в педагогической деятельности и накопления педагогического опыта. Следовательно, высший уровень профессиональной деятельности формируется только в самостоятельной работе учителя. В процессе профессиональной подготовки у будущего учителя должна быть сформирована педагогическая умелость. Выделение педагогической умелости как начального уровня педагогической деятельности по-иному ставит вопрос о формировании педагогического творчества учителя в системе профессионального образования, требует практикоориентированности профессионально-педагогической подготовки, формирования в ее процессе не только профессиональных зун(ов), но и педагогической направленности личности, профессионально значимых личностных качеств будущего педагога.

Исходя из сказанного выше, можно утверждать, что непосредственно педагогическое творчество формируется в самостоятельной практической деятельности учителя, причем, только при условии достижения им высокого качественного уровня профессионализма – педагогического мастерства. Однако общеизвестно, что даже хорошо подготовленный в вузе педагог не всегда становится мастером своего дела, творческим учителем. Это очевидно связано со сложностью и многофакторностью как самого феномена высокого уровня педагогического профессионализма, так и процесса его становления в школе. Данное положение обуславливает необходимость выделения факторов формирования педагогического творчества непосредственно в период работы учителя в школе.

Мысли о становлении и развитии педагогического творчества учителя в процессе его самостоятельной практической деятельности содержатся в трудах многих белорусских педагогов (К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская, В. Н. Наумчик, И. И. Рыданова, И. Ф. Харламов, О. Р. Черноусова и др.).

Так, И. И. Казимирская в работе «Мышление учителя и пути его формирования» обосновывает положение о том, что педагогическое творчество проявляют больше те педагоги, которые владеют педагогическим мышлением, а оно возникает только при условии, если учитель

мотивирован на педагогическую деятельность, убежден в ее социальной значимости и важности лично для себя [6].

По мнению К. В. Гавриловца, творчество учителя проявляется в его гуманном отношении к детям. Одним из немаловажных факторов становления и развития педагогического творчества она считает осознание педагогом профессиональной значимости гуманного стиля отношений между участниками педагогического процесса, что во многом способствует стремлению педагога к профессиональному самосовершенствованию [7].

К особо важному условию становления педагогического творчества и его развития можно отнести выявление и учет индивидуальных особенностей учителя в процессе организации в школе работы с педагогическими кадрами. Так, В. Н. Наумчик считает, что «педагогическое творчество – это интегративная характеристика уровня профессиональной подготовленности учителя. Оно представляет собой своеобразный сплав усвоенных и соответствующим образом модифицированных профессиональных умений и навыков» [8, 160]. С этой точки зрения педагогическое творчество является одновременно результатом профессиональной выучки и творческого начала в личности учителя. Индивидуальные творческие проявления педагога возможны при тех обстоятельствах, если в коллективе учителей создаются общая атмосфера творчества и условия для творческого индивидуального развития каждого отдельного педагога.

Об этом же пишет О. Р. Черноусова, утверждая, что высшего уровня профессионализма учитель может достичь на основе развития своих творческих индивидуальных особенностей при условии увлеченности педагогической деятельностью и создании специальных условий для проявления творчества. Она указывает на важные обстоятельства, которые могут обеспечить формирование творческого подхода педагога к осуществлению своей профессиональной деятельности: «Чтобы стимулировать учителя на творческий подход к делу, усилить его интерес и желание работать, нужно, прежде всего, предельно эффективно расходовать время учителя, беречь его силы для созидательного труда» [9, 56–57].

Положение о том, что формирование высшего уровня профессионализма учителя возможно при наличии в педагогическом коллективе положительного социально-психологического климата, общей творческой атмосферы, такой обстановки, которая воспитывает у педагогов уважение и доверие к педагогической науке, способствует интеллектуальному развитию всех членов коллектива, является ведущим условием становления и развития педагогического творчества.

Данное теоретическое положение находит свое подтверждение в педагогической практике. В процессе исследования нами проведено изучение и анализ организации в ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря» мероприятий по обобщению передового творческого опыта работы учительницы художественного труда Т. В. Савенко. Выявлено, что в данном образовательно-воспитательном учреждении уделяется большое внимание вопросам профессионального роста учителя. Осуществляется ряд мероприятий, в рамках которых на протяжении длительного времени проводятся открытые уроки, выставки методических находок, творческих результатов педагогической деятельности. Итоговым мероприятием выступает творческий отчет, своеобразный бенефис педагога в виде общешкольного праздника, в котором участвуют все учителя, учащиеся, их родители. Это современное красочное шоу и одновременно серьезная работа, направленная на формирование в школе атмосферы педагогического поиска, создание благоприятного социального климата, на профессиональный рост каждого члена педагогического коллектива.

По результатам проведенных мероприятий создается папка с методическими материалами, в которой отражены цели и содержание творческой деятельности педагога в виде описания методик и инновационных образовательно-воспитательных технологий, используемых учителем в своей работе.

Разделы папки представлены также «Диагностической шкалой для определения творческого потенциала личности учителя», анкетой «Профессиональное педагогическое общение», анкетами и тестами по профессиональному самоопределению и самооценке (последние позволяют педагогу осмыслить собственное отношение к педагогической профессии как к жизненному творческому призванию).

Следует подчеркнуть, что тесты и анкеты требуют профессиональной рефлексии, осознания того, что уже достигнуто в работе на уровне педагогического творчества и над чем еще необходимо

трудиться в дальнейшем. Рефлексия является неотъемлемой частью творческой деятельности педагога и одновременно «пусковым механизмом» его дальнейшего творческого роста.

Особое значение для обобщения передового опыта учителя и исследования творческого потенциала его личности имеет раздел папки «Паспорт передового педагогического опыта» (паспорт ППО), в котором представлены конкретные результаты творческой работы. В частности, в паспорте ППО учительницы высшей категории Т. В. Савенко указано на личностно-ориентированный характер используемых ею методик и технологий обучающей и воспитательной работы, определена тема научно-педагогического исследования: «Организация индивидуальной работы со способными и одаренными учащимися на уроках и во внеклассной работе». В соответствии с темой приведены разработки системы творческих нестандартных уроков и мероприятий, занятий кружка по художественному творчеству, фотографии с выставок творческих работ, в которых участвовали ее ученики и занимали призовые места, публикации по описанию работ в журналах, научно-исследовательские публикации самой учительницы. Материалы данного раздела не только иллюстрируют увлеченность педагога своей профессиональной деятельностью и высший уровень профессионализма, но и служат в дальнейшем копилкой передового педагогического опыта для других учителей.

Организация в ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря» творческих отчетов учителей проводится систематически по мере возникновения крупных передового педагогического опыта и является действенным средством развития высшего уровня педагогического профессионализма, результативным направлением кадровой политики администрации школы. Эту работу нужно рассматривать как реализацию внешних факторов становления и развития педагогического творчества, так как творческие отчеты способствуют формированию оптимального социально-психологического климата в педагогическом коллективе, организации непрерывного образования и самообразования учителей, созданию в школе атмосферы постоянного педагогического поиска.

Анализ научно-педагогической литературы по вопросам формирования педагогического творчества, опыта работы администрации школы по созданию условий для профессионального роста педагога, изучение передового педагогического опыта позволили на обобщенном уровне выявить основные условия для формирования высшего уровня педагогического профессионализма – педагогического творчества. Они находят свое отражение в приведенной ниже таблице.

Таблица – Факторы становления и развития педагогического творчества учителя

Внутренние факторы становления и развития педагогического творчества учителя	Внешние условия совершенствования профессионализма учителя, достижения им педагогического творчества
а) развитие потребностно-мотивационной сферы собственной личности, формирование отношения к профессии как к жизненному призванию;	а) демократизация управления школой; формирование и поддержание оптимального социально-психологического климата в педагогическом коллективе;
б) углубление профессиональных знаний, умений и навыков;	б) организация непрерывного профессионального образования и самообразования учителя;
в) творческое применение психолого-педагогической теории на практике; наличие нестандартного мышления; креативность как личностное качество;	в) создание в коллективе учителей атмосферы педагогического творчества, стремления к педагогическим исследованиям; забота администрации школы о развитии профессиональной индивидуальности учителя;
г) совершенствование педагогической техники, умения и навыков по организации себя и других в педагогическом процессе;	г) организация обобщения, изучения и внедрения в практику работы школы передового педагогического опыта;
д) постоянное совершенствование собственных профессионально значимых личностных свойств и качеств.	д) организация методической работы в школе на основе обращения педагогического коллектива и отдельного учителя к современным трактовкам феномена человека, его природных ресурсов, духовности, индивидуальности.

Выводы

Исследование сущности и факторов формирования педагогического творчества позволяет выявить, что творческая педагогическая деятельность – это высший качественный уровень педагогического профессионализма, проявляется в креативности личности и деятельности педагога.

Формирование педагогического творчества носит поэтапный характер, представляется как непрерывный процесс профессионально-педагогической подготовки и профессионального роста учителя в самостоятельной практической деятельности.

Эффективность становления и развития педагогического творчества зависит от ряда факторов, которые проявляются в субъектной профессиональной позиции педагога и высоком уровне его личностного развития (внутренние факторы становления и развития педагогического мастерства).

Большую роль в формировании педагогического творчества отыгрывают внешние условия его развития, которые в конечном итоге определяются как создание атмосферы профессионального творчества в педагогическом коллективе.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дистервег, А. Ф. Руководство к образованию немецких учителей / А. Ф. Дистервег // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – С. 353–416.
2. Харламов, И. Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 1992. – № 7–8. – С. 11–15.
3. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юристъ, 1997. – 512 с.
4. Харламов, И. Ф. Педагогика: Компакт. учеб. курс : для студентов ун-тов и пед. ин-тов / И. Ф. Харламов. – Минск : Университетское, 2001. – 272 с.
5. Гримоть, А. А. Формирование профессионального мастерства будущих учителей : учеб.-метод. пособие / А. А. Гримоть, Е. Н. Чеботаренок. – Минск : МГПИ, 1991. – 118 с.
6. Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования : в 2 ч. / И. И. Казимирская. – Минск : МГПИ, 1992. – Ч. 1. – 146 с. – Ч. 2. – 145 с.
7. Гавриловец, К. В. Гуманистическое воспитание в школе : пособие для директоров шк., учителей, кл. рук. / К. В. Гавриловец. – Минск : Полымя, 2000. – 128 с.
8. Наумчик, В. Н. Воспитание творческой личности : учеб.-метод. пособие / В. Н. Наумчик. – Минск : Універсітэцкае, 1998. – 189 с.
9. Черноусова, О. Р. Создание условий для индивидуального творчества учителя / О. Р. Черноусова // Формирование творческой личности учителя : сб. науч. ст. – Минск : НИИ АПИ, 1993. – 342 с.

Поступила в редакцию 04.03.16

T. N. Savenko, T. V. Savenko

PEDAGOGICAL CREATIVITY: ESSENCE, FACTORS OF FORMATION AND DEVELOPMENT

The article deals with the questions of formation and development of qualitative levels of pedagogical professionalism. The essence and manifestations of pedagogical creativity as the highest level of professionalism of the teacher are considered. The major factors of development of pedagogical creativity are defined.

Keywords: pedagogical creativity, pedagogical skill, pedagogical skill, pedagogical professionalism, individual and psychological personal qualities, professional and pedagogical orientation of the personality, professional calling, pedagogical abilities, creative abilities.

УДК 378

Н. И. Туровец

Аспирант кафедры педагогики

УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь

Научный руководитель: Левко Анатолий Игнатьевич, доктор социологических наук, профессор,
главный научный сотрудник Института философии НАН РБ**СТРАТЕГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

В данной статье рассмотрены подходы к пониманию сущности стратегии педагогического сопровождения. Предпринята попытка представить педагогическое сопровождение как важнейшую составную часть компетентностного подхода к профессиональной подготовке будущего педагога. Дано авторское определение понятия «педагогическое сопровождение», выделены его основные компоненты и представлена теоретическая модель педагогического сопровождения формирования профессиональных компетенций будущего учителя.

Ключевые слова: академические, социально-личностные, профессиональные компетенции, интериоризация, педагогическое сопровождение, педагогическое сообщество, индивидуальные ценности, активная деятельность, благоприятные условия.

Введение

Белорусское общество, вступая во второе тысячелетие, оказалось в достаточно сложной ситуации. Поворот Беларуси в сторону рыночной экономики, правового государства и демократии обусловил важность кардинальных реформ и в системе высшего образования. Современный этап реформирования модели высшего образования Беларуси связан с внедрением в образовательный процесс компетентностного подхода, что позволит нашему государству органично влиться в Болонский процесс и стать частью европейского образовательного пространства.

Результаты исследования и их обсуждение

В нашей республике переход на компетентностно-ориентированное образование был реализован в 2006–2008 гг., когда законодательно был введен «Макет образовательного стандарта высшего образования первой ступени». В соответствии с ним выпускник любого высшего учебного заведения, в том числе и педагогического, вне зависимости от уровня знаний и способностей «на входе» (т. е. при поступлении), «на выходе» должен обладать целым набором соответствующих компетенций:

1. Академических – овладение способностью, которая позволяет не только пассивно накапливать определенный знаниевый запас, но и уметь свободно пользоваться им в различных жизненных и профессиональных ситуациях, а также быть способным учиться самостоятельно на протяжении всей сознательной жизни.

2. Социально-личностных – выражаются в готовности к позитивному социальному взаимодействию, в умении соотносить свою профессиональную деятельность и личную жизненную позицию с культурными нормами и общественными ценностями.

3. Профессиональных – готовность к профессиональной деятельности, которая выражается в способности решать производственные задачи и обеспечивать их выполнение в избранной сфере деятельности, а также способность адекватно оценивать результаты своей деятельности [1].

В «Макете образовательного стандарта высшего образования первой ступени» заложен обязательный и систематический мониторинг качества образования, довольно четко оговорены формы и средства диагностики компетенций. Но можем ли мы утверждать, что, пройдя определенные устные, письменные, технические и другие формы диагностики компетенций, можно определить степень подготовки компетентного специалиста? Можно ли «привить» их

только лишь при помощи узаконенных государством стандартов образования? Безусловно, нет. В условиях коммерциализации отношений в современном обществе, в том числе и в сфере образования, одного лишь планирования формирования компетенций через соответствующую организацию учебно-воспитательного процесса недостаточно. Исследование данной проблемы делает необходимым обращение к опыту зарубежных ученых, в первую очередь, на наш взгляд, следует акцентировать внимание на исследовании феномена компетентности в современном европейском обществе Джоном Равеном. Он не первый, кто обращался в своем творчестве к вопросам компетентности, но он впервые разработал научно-обоснованную модель компетентности, установив связь между теоретической схемой и конкретными процедурами оценки, получившими название «Эдинбургские опросники». Всесторонне исследуя природу компетентности среди представителей различных стран, слоев населения, представителей различных профессий, Д. Равен пришел к выводу, что компетентность проявляется только в деятельности и только в совокупности с личностными ценностями, способами мышления и формами поведения личности [2, 194]. Отсюда следует, что одного лишь осознания необходимости и важности академических, социально-личностных и профессиональных компетенций будущими современными специалистами недостаточно. Компетенции так же, как и общественные ценности, только тогда становятся побудительным мотивом к активной учебной деятельности, когда они становятся неотъемлемой частью внутреннего мира личности, пройдя селективный отбор и процесс интериоризации. Только тогда, когда компетенции интериоризированы, студент способен самостоятельно формулировать цели своей деятельности, эффективно их реализовывать, оценивать и корректировать свои действия [3, 232–233]. Можно с большой долей уверенности утверждать, что обрести профессиональную компетентность может только личность, которая смогла на основе осмысления и селективного отбора общечеловеческих ценностей построить шкалу собственных ценностных ориентаций. Современная реальность такова, что педагогическая профессия сегодня, как никогда ранее, должна включать в себя больший, чем ранее, социальный потенциал, духовность и культуросообразный характер, а не просто быть архивом для культурных ценностей и социального опыта. Отсюда требования к будущему педагогу должны быть несравнимо большими, чем к выпускникам непедagogических УВО. В руках современного педагога находится будущее и его учеников, и общества в целом. Именно на нем лежит ответственность не только за интеллектуальный и нравственный потенциал своих воспитанников, но и за их подготовку к реальной, сложной и такой противоречивой жизни. Чтобы выполнить свою основную профессиональную миссию, выпускник педагогического УВО должен обладать уже сформировавшейся устойчивой профессионально-нравственной позицией и успешно пройти процесс интериоризации сформулированных в «Макете образовательного стандарта высшего образования первой ступени» компетенций. Однако, как показывает опыт, не всем будущим педагогам это удастся. Вследствие этого значительная часть выпускников педагогических высших учебных заведений трудоустроивается не по полученной специальности, многие оказываются не готовыми к трудностям педагогической профессии. Наиболее распространёнными проблемами, с которыми сталкиваются молодые педагоги, являются: недостаток практических умений и навыков учебно-воспитательной работы, проблемы взаимоотношений с гиперактивными и педагогически запущенными учениками и их родителями, проблемы взаимоотношений с более опытными коллегами и школьной администрацией, которая выступает в роли «надзирателя» и «карателя», но никак не «товарища» и «наставника», большая учебная нагрузка при слабой методической и технической оснащенности, достаточно большой объем документации строгой отчетности, что влечёт за собой трудности самоорганизации и планирования рабочего времени и т. д. [4, 203]. Всё это вынуждает молодых педагогов задуматься о своей профпригодности и сменить сферу деятельности. Это не совсем нормальная ситуация, учитывая тот факт, что государство тратит значительные средства на подготовку педагогических кадров. Определенная доля ответственности за эту ситуацию лежит на педагогических УВО, где основное внимание уделяется мыслительной и поведенческой сфере, а деятельность, направленная на формирование способностей противостоять трудностям, на самореализацию через профессиональное творчество, остается за скобками педагогического процесса [5, 4]. Решение данной проблемы связано с обоснованием необходимости появления соответствующих педагогических теорий и технологий, основанных на принципах субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества, педагогического сотворчества, вариативности, культуросообразности и профилактики деструктивного развития. Одной из таких теорий является теория педагогического сопровождения. Рассмотрим подходы

к пониманию сущности стратегии педагогического сопровождения, которая активно разрабатывается в современной российской и белорусской педагогической науке.

Большинство авторов определяют педагогическое сопровождение как стратегию деятельности педагога и педагогического сообщества, направленную на обеспечение эффективного взаимодействия учащихся с социальной средой, оказание профилактической помощи в различных ситуациях жизненного выбора, создание условий для успешной социальной и профессиональной адаптации, повышения социальной активности, содействие личному росту и определению воспитанником своего собственного жизненного и профессионального маршрута (Симонова Г. И., Шафранова О. Е., Александрова Е. А., Петьков В. А., Чувилова Н. А., Битянова М. Р., Сильченкова С. В., Архипова А. А., Пичугина Г. В. и другие).

Такие исследователи, как Остапенко Е. Н., Борисенко Е. Н., Шляпина С. Ф., Рожков М. И., Бережнова Л. Н., Богословский В. И., Шалавина Т. И., Мардахаев Л. В., Тарита Л. Г., Гуцина Т. Н., Коновалова Н. Л., Забоева М. А., Боботкова Н. В., Тряпицына А. П., Борытко Н. М., Осипова Н. И., Шипицына Л. М., Хитрюк В. В. и другие, рассматривают педагогическое сопровождение как процесс взаимодействия (совместной деятельности) педагога и воспитанника на основе прогнозирования перспектив его (воспитанника) поведения в определенных проблемных ситуациях. Педагог, выступающий в роли «дружеского плеча», должен мягко, ненавязчиво научить воспитанника-друга находить способы самостоятельно и с наименьшими потерями разрешать проблемы профессионального, личностного, коммуникативного, образовательного характера.

Ряд авторов (Новоселова Л. А., Касимов Р. А., Солодовникова Т. В. и другие) понимают педагогическое сопровождение как метод, который позволяет создать условия для принятия воспитанником оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Что, в свою очередь, требует четкой постановки целей всего образовательного процесса.

И, наконец, некоторые исследователи рассматривают педагогическое сопровождение как образовательную технологию (Казакова Е. И., Комарова Т. В., Иванова Т. Б., Зудина Н. Ю. и другие), которая представляет собой определенную систему действий, обеспечивающую гарантированный результат – максимальное развитие возможностей и личностного потенциала обучающихся.

Но, несмотря на наличие множества подходов к пониманию категории «педагогическое сопровождение» их объединяет: ориентация на активную деятельность, умение педагогов выявлять и уважать индивидуальные ценности своих воспитанников, использовать инновационные педагогические технологии, предоставлять воспитанникам свободу выбора с учетом их возможностей и способностей, способствовать процессу формирования у выпускников педагогических вузов социально-личностных, академических и профессиональных компетенций. Определяя сущность понятия «педагогическое сопровождение», мы исходим из того, что это заранее спланированный тип педагогической деятельности всех субъектов сферы высшего педагогического образования, направленный на обеспечение эффективного взаимодействия будущих педагогов с социальной средой, создание условий для их успешной социальной и профессиональной адаптации, содействие процессу самоактуализации социально-личностных и профессиональных компетенций.

Внедрение стратегии педагогического сопровождения в учебно-воспитательный процесс педагогического УВО позволит подготовить педагога-профессионала, способного не просто транслировать, организовывать, консультировать, контролировать, а создавать благоприятные условия, способствующие пробуждению умственной активности своих учеников. Стратегию сопровождения мы представляем в качестве системы, которую можно определить как множество взаимосвязанных структурных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей. В соответствии с теорией педагогического менеджмента можно выделить следующие функциональные компоненты педагогического сопровождения: целевой, содержательно-организационный, аналитико-результативный [6, 44]. Между структурными компонентами существуют постоянные, устойчивые и последовательные связи и взаимосвязи. Именно эти компоненты положены в основу нашей теоретической модели педагогического сопровождения.

Целевой компонент модели содержит цель педагогического сопровождения и его задачи. Цель сопровождения – максимальное развитие возможностей и самоактуализация социально-личностных, академических и профессиональных компетенций будущего педагога. Задачи

педагогического сопровождения: определение индивидуальных показателей, способностей и ценностного потенциала каждого студента; разработка индивидуальных программ педагогического сопровождения; выявление адекватных методов обучения и воспитания, соответствующих способностям каждого студента; регулярное отслеживание изменений индивидуальных показателей студентов [7, 8].

Содержательно-организационный компонент модели включает в себя субъекты, подходы, принципы, этапы, виды и формы педагогического сопровождения. *Субъекты* педагогического сопровождения – сопровождаемый (студент), сопровождающий (преподаватель). *Подходы*: компетентностный (положен в основу всех компонентов модели, так как именно он обеспечивает достижение основной цели сопровождения) и личностно-ориентированный. *Принципы* педагогического сопровождения: принцип S-S взаимодействия, принцип творческой активности, принцип непрерывности, принцип последовательности, принцип системности, принцип систематичности, принцип непрерывности, принцип вариативности [9, 19]. *Виды* педагогического сопровождения: индивидуальная, групповая, социальная. *Формы* педагогического сопровождения: игровое, парное, групповое, самообразовательное, супервизорские консультации [9, 15]. *Этапы* педагогического сопровождения: диагностический, проективный, этап реализации (собственно сопровождение); этап рефлексии. Каждый из представленных этапов направлен на решение конкретных задач.

Аналитико-результативный компонент модели содержит в себе критерии и показатели сформированности социально-личностных и профессиональных компетенций будущих педагогов.

Выводы

В статье педагогическое сопровождение представлено как важнейшая составная часть компетентностного подхода к профессиональной подготовке будущего учителя. При этом за основу берутся разработки феномена компетентности американского исследователя Д. авена, согласно которому компетентность неотделима от личных ценностей и способов мышления и поведения. Сформировать эти качества личности будущего специалиста, в нашем понимании, и призвано педагогическое сопровождение, которое на сегодняшний день трактуется неоднозначно: и как стратегия деятельности педагога и педагогического сообщества, и как взаимодействие и сотрудничество между сопровождающим и сопровождаемым; и как метод; и как образовательная технология. Перечисляя эти подходы и их обоснования в работах различных исследователей, мы склоняемся к пониманию педагогического сопровождения как стратегии деятельности педагога и педагогического сообщества. Только при взаимосвязанной активной деятельности всего педагогического сообщества того или иного УВО возможно создать оптимальные условия и положительный эмоциональный фон, который ускорит процесс интериоризации компетенций будущего педагога и позволит студентам педагогических УВО максимально раскрыть свой духовно-нравственный потенциал. Конечным же результатом данной стратегии профессиональной подготовки будущего учителя является самоактуализация духовно-нравственного потенциала его личности, под которой подразумевается стремление выпускника педагогического ВУЗа к выявлению и развитию своих профессиональных компетенций, творческой самореализации, созидательных возможностей и, как следствие, способности противостоять трудностям, с которыми может столкнуться молодой педагог в своей профессиональной деятельности.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Макет образовательного стандарта высшего образования первой ступени // Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http : // www.uo.vstu.by/wp-content/uploads/2013/12maket-standart.pdf](http://www.uo.vstu.by/wp-content/uploads/2013/12maket-standart.pdf). – Дата доступа : 03.10.2015.
2. Равен, Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М. : Когнито-центр, 2002. – 396 с.
3. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин [и др.]. – 4-е изд. – М. : Школьная Пресса, 2002. – 512 с.
4. Ульянкина, Е. В. Проблемы адаптации молодых специалистов в образовательных организациях / Е. В. Ульянкина // Академический вестник. – 2015. – № 2. – С. 201–207.

5. Новоселова, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение становления будущего педагога профессионального обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Новоселова ; Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.
6. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом : учеб. пособие / В. П. Симонов. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 264 с.
7. Технология педагогического сопровождения формирования универсальных учебных действий у обучающихся на уроках [Текст] : сборник методических материалов. – Рыбинск : [б. и.], 2011. – 41 с.
8. «Особые» студенты в учреждении высшего образования : модель психолого-педагогического сопровождения [Текст] : практ. пособие для студентов учреждений высшего образования / сост. В. В. Хитрюк [и др]. – Барановичи : РИО БарГУ, 2013. – 132 с.
9. Новоселова, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение становления будущего педагога профессионального обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Новоселова ; Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.

Поступила в редакцию 25.11.15

E-mail: natasturovec@yandex.ru

N. I. Turovets

PEDAGOGICAL SUPPORT STRATEGY IN CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

This article describes the approaches to understanding the essence of the strategy of pedagogical accompanying. An attempt to introduce pedagogical support as an important part of the competence approach in professional training of future teachers is made. The author's definition of the concept "educational support" is given, its main components are dedicated and theoretical model of pedagogical support in formation of professional competence of the future teacher is presented.

Keywords: academic, socially personal, professional competence, interiorization, pedagogical support, pedagogical community, individual values, active functioning, favorable conditions.