

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

В.А. Богомазов
аспирант кафедры
психологии и социальной работы
БФУ им И. Канта
bogomazon@gmail.com

Коммуникативный компонент готовности к проектной деятельности с использованием информационных технологий у преподавателей вузов

Рассматривается коммуникативный компонент готовности к проектной деятельности у преподавателей вузов средствами информационных технологий, приведены уровни выраженности компонента и данные его исследования.

Ключевые слова: информатизация; готовность; проект; коммуникация; информационные технологии; педагогика

В настоящее время возрастает потребность в развитии некоторых качеств личности, которые ранее не являлись критичными для жизни в обществе, таких как: способность к быстрой адаптации к меняющимся условиям жизни, умение получать новые профессии и осваивать новые области знаний, способность находить общий язык с людьми самых разных профессий, культур и др.

Рассматриваемые качества и навыки входят в состав компетенций, которые используются для оценки качества образования [9].

Понятие «готовности» как сферы научных интересов педагогики и психологии появилось в научных исследованиях с 1870 года. Изучением различных аспектов и компонентов готовности занимались в Великобритании (И.Д. Браун, Г. Доу, Дж. Габриель), Германии (Э. Фишер, В. Хартман), Франции (П. Делон, К. Трончер) в 40-х годах XX века. В отечественных работах готовность стали рассматривать ближе к 50-м годам XX века [3].

Несмотря на широкое распространение и определившееся значение понятия «готовность к деятельности», объем и содержание понятия являются предметом дискуссий. Исследования в области педагогики и психологии позволяют рассматривать определения готовности достаточно широко.

Подобная проблема имеет несколько причин. Слово «готовность» ограничивает круг индивидуально-психологических свойств, оставляя за его пределами знания, умения и навыки. Индивидуально-психологические особенности человека определяются способностями, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению [7].

Анализ источников психолого-педагогической литературы позволяет выделить два основных подхода к определению содержания понятия «готовность к деятельности»: функциональный (Е.С. Кузьмин, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясичев, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов) и личностный (М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, В.А. Крутецкий, В.А. Сластенин) [8].

Понятие проектной деятельности основано на общепсихологическом понимании деятельности, которое рассматривали в отечественной психологии и педагогике в шко-

ле Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова, А.Н. Леонтьев рассматривал деятельность как процесс, организуемый предметом и внешней средой.

Проектная деятельность относится к разряду инновационной, являясь по сути деятельностью по преобразованию реальности, основанной на базе соответствующей технологии, которая может быть унифицирована, освоена и усовершенствована. Являясь педагогической технологией, проектная деятельность направлена не на интеграцию фактических знаний, а на применение и приобретение новых знаний путем самообразования.

Метод проектов дает значительный простор для творческих инициатив как учащихся, так и педагога, подразумевает сотрудничество и создание положительной мотивации к обучению [6].

В структуре готовности к проектной деятельности средствами информационных технологий у преподавателей вузов коммуникативный компонент является совокупностью знаний и умений организации проектной деятельности, взаимодействия со студентами, навыков психологической поддержки и разрешения конфликтов, а также отслеживания и контроля процесса обучения с помощью современных средств коммуникации. Знания при этом рассматриваются включенными в «Я-концепцию» педагога, развиваются в ходе педагогической деятельности в соответствии с осознаваемыми целями.

Для оценки сформированности готовности преподавателей к проектной деятельности средствами информационных технологий нами были выделены три уровня готовности – рефлексивно-творческий, продуктивный, адаптивный [4].

Для определения готовности был разработан диагностический инструментарий, одним из показателей которого является дифференциальный показатель, в который включены мотивационный, когнитивный, информационный и коммуникативный компоненты. На основании данных, полученных на констатирующем этапе можно сделать вывод о низком уровне сформированности готовности преподавателей к проектной деятельности средствами информационных технологий (табл. №1).

В соответствии с целями исследования для формирования коммуникативного компонента готовности к проектной деятельности были составлены этапы работы (табл. №2).

На первом этапе решается задача теоретической подготовки и формирования умений решать коммуникационные задачи с использованием информационных технологий.

Таблица № 1.

Величина дифференциального показателя готовности когнитивного, информационного и коммуникативного компонентов на констатирующем этапе у преподавателей (%)

Компонент/Уровни/Группа	Когнитивный			Информационный			Коммуникативный		
	Адапт.	Прод.	Реф-тв.	Адапт.	Прод.	Реф-тв.	Адапт.	Прод.	Реф-тв.
Экспериментальная	57,1	30,7	12,2	55,4	38,3	6,3	63,2	27,7	9,1

Контрольная	60,7	29,1	10,2	54,4	38,6	7,0	65,4	23,8	10,8
--------------------	------	------	------	------	------	-----	------	------	------

Второй этап посвящен практической подготовке на котором с помощью онлайн-сервисов и курсов преподаватели могут создать собственные проекты и использовать средства онлайн-коммуникации для контроля качества работы.

У преподавателей экспериментальной группы в результате проведения опытно-экспериментальной работы сформированность когнитивного компонента рефлексивно-творческого уровня повысилась с 12,2 до 34,4 единиц.

Показатели сформированности информационного компонента на рефлексивно-творческом уровне возросли с 6,3 до 25,7 единиц. Коммуникативный компонент на рефлексивно-творческом уровне у экспериментальной группы показал рост с 9,1 до 35,8.

При этом контрольная группа по результатам повторного замера уровней сформированности когнитивного, информационного и коммуникативного компонентов показала незначительные изменения в показателях уровней в пределах 2-3 единиц по каждому из компонентов (табл №3).

Таблица №2

Этапы формирования коммуникативного компонента готовности к проектной деятельности средствами информационных технологий

Цель	Содержание	Методы, способы	Средства	Формы	Результаты
1 этап					
Получение теоретических знаний о проблемах организации проектов средствами информационных технологий	Формирование умений использовать проектную деятельность для решения профессиональных задач; умение сочетать занятия с использованием технологий и проектного метода, и традиционных средств обучения; знания о психологических особенностях организации коллективной работы студентов, групповой деятельности с использованием метода проектов и информационных технологий	Исследовательская деятельность, научно-практическая деятельность, проекты	Обучающие программы по различным дисциплинам	Лекционные занятия, дистанционное обучение, практические занятия	Сформированность умений решать проблемные ситуации, возникающие в процессе обучения с использованием проектной деятельности и информационных технологий
2 этап					

Цель	Содержание	Методы, способы	Средства	Формы	Результаты
Формирование коммуникативных умений для организации проектной деятельности средствами информационных технологий	Формирование знаний о специфике применения информационных технологий в образовательной деятельности	Исследовательская деятельность, научно-практическая деятельность, проекты	Проекты с использованием информационных технологий по различным дисциплинам	Лекционные занятия, дистанционное обучение, практические занятия	Сформированность коммуникативных качеств для организации проектной деятельности средствами информационных технологий

У преподавателей экспериментальной группы в результате проведения опытно-экспериментальной работы сформированность когнитивного компонента рефлексивно-творческого уровня повысилась с 12,2 до 34,4 единиц. Показатели сформированности информационного компонента на рефлексивно-творческом уровне возросли с 6,3 до 25,7 единиц.

Коммуникативный компонент на рефлексивно-творческом уровне у экспериментальной группы показал рост с 9,1 до 35,8. При этом контрольная группа по результатам повторного замера уровней сформированности когнитивного, информационного и коммуникативного компонентов показала незначительные изменения в показателях уровней в пределах 2-3 единиц по каждому из компонентов (табл №3).

Для проверки различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню выраженности компонентов готовности на формирующем этапе эксперимента была подсчитана оценка достоверности сдвига с помощью критерия Т-Вилкоксона (табл. №4). Полученные данные позволяют сделать вывод о достоверных различиях между экспериментальной и контрольной группами.

Таблица № 3

Величина дифференциального показателя готовности когнитивного, информационного и коммуникативного компонентов на формирующем этапе у преподавателей (%)

Компонент/Уровни/Группа	Когнитивный			Информационный			Коммуникативный		
	Адапт.	Прод.	Реф-тв.	Адапт.	Прод.	Реф-тв.	Адапт.	Прод.	Реф-тв.
Экспериментальная	16,1	49,5	34,4	11,1	63,2	25,7	19,3	44,9	35,8

Компонент/Уровни/Группа	Когнитивный			Информационный			Коммуникативный		
	Адапт.	Прод.	Реф- -тв.	Адапт.	Прод.	Реф- -тв.	Адапт.	Прод.	Реф- -тв.
Контрольная	58,4	31,8	9,8	57,8	30,3	11,9	69,5	23,3	7,2

Таблица №4

Оценка различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню выраженности компонентов готовности к проектной деятельности средствами информационных технологий на формирующем этапе эксперимента

Компоненты	Оценка достоверности сдвига в экспериментальной группе (Т-Вилкоксона)	Оценка достоверности сдвига в контрольной группе (Т-Вилкоксона)
Мотивационный	165*	143*
Когнитивный	151*	212
Информационный	125**	186
Коммуникативный	86**	307
Дифференциальный	34**	250

*- уровень значимости различий $p \leq 0,05$

** - уровень значимости различий $p \leq 0,01$

Таким образом, статистические данные, полученные в процессе опытной работы, подтверждают гипотезу о том, что продуктивная методика измерения сформированности компонентов исследуемой готовности способствует развитию готовности к проектной деятельности средствами информационных технологий.

Подготовка преподавателей вузов в аспекте использования информационно-компьютерных технологий в профессиональной деятельности на основе выделенных компонентов готовности позволит сформировать комплекс знаний, умений и навыков применения ИКТ для решения профессиональных задач в современных условиях информатизации общества.

Литература

1. Адольф В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, И.Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 192 с.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград, 2001.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.

4. Лавина Т.А. Компетентность учителя в области информационных и коммуникационных технологий // Личность. Культура. Общество. - 2012. - Т. 14. Вып. 2 (71-72). - С. 263-268.
5. Лавина Т.А. Содержательно-организационный аспект непрерывной подготовки учителей в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности // Информатика и образование. - 2006. - № 7. - С.105-109.
6. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. М.: Академия, 2012, 160 с.
7. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие.– 4-е изд., перераб. доп.. – М.: Гардарики, 2003.– 519 с
8. Хуторской А.В. Современная дидактика. М.: Высшая школа, 2007, 640 с.
9. Государственная программа «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы: <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2>

Е.В. Сахарова
аспирант БФУ им И.Канта
педагог-психолог высшей категории
средней общеобразовательной школы № 9
г. Калининград
saharova-btl@mail.ru

К проблеме адаптации ребенка на различных этапах обучения в школе и роли родителя в профилактике и преодолении проблем

Рассматриваются проблемы адаптации ребенка на различных этапах его обучения в школе в контексте возрастных кризисов и роль родителя в профилактике и преодолении проблем в контексте изменения социальной ситуации развития ребенка

Ключевые понятия: адаптация; возрастные кризисы; социальная ситуация развития; родительское участие

Вопросам адаптации ребенка на различных этапах его обучения в школе в психолого-педагогической литературе уделяется достаточно много внимания, особенно в последнее время.

Однако, вопрос влияния на протекание процессов адаптации, профилактику явлений дезадаптации и их преодоление в случае возникновения, а также участия в сопровождении этих процессов родителей, практически не затрагивается.

Эта ситуация компенсируется множеством памяток и рекомендаций, которые «кочуют» из одного источника в другой. Но о феномене *родительского участия* (понятие вводится автором [6, с. 50]) в жизни ребенка речь не идет вовсе, так как в реальности чаще всего имеет место факт имитации участия взрослого в школьной жизни ребенка или «привлеченная активность» (инициированная образовательной организацией или ее представителями). [6, с. 48]

С одной стороны, это можно объяснить тем, что при поступлении ребенка в школу, процесс адаптации наслаивается на возрастной кризис [2, с. 7] – кризис семи лет. По словам Л.С. Выготского [4, с.14], ребенок 7-8 лет уже не дошкольник, но еще не школьник (не отрок). А переход в среднее звено (основная школа) – совпадает с началом кризиса тринадцати лет (предкризисный период).

Основное новообразование кризиса семи лет – самоуважение, желание ребенка приобщиться к «взрослой» жизни и не только активно «участвовать» в разговорах

взрослых, в жизни семьи, но и реализовывать свои стремления вне ее, именно поэтому многие дети так стремятся «пойти в школу».

При этом ребенок стремится «быть» взрослым, но вместе с тем проявляет детские (регрессивные) формы поведения.[5] Возрастает самостоятельность, отношение к другим детям меняется. Изменяются и критерии оценивания как ситуации, так и одноклассников – теперь это происходит через призму успешности в учебной деятельности и отношение учителя.

Если рассмотреть социальную ситуацию развития (ССР) [4, с.24] в этом возрастном периоде, то можно отметить, что в жизни первоклассника не только происходит резкая смена всего жизненного уклада, но и появляется в его жизни «новый чужой взрослый», мнение которого становится первоочередным и единственно правильным (с точки зрения самого ребенка) и родитель как бы «отходит на второй план». При этом многие родители, так же находясь в ситуации адаптации (к новому качеству своей жизни и новой роли – родитель первоклассника), отстраняются, принимая ситуацию так, как есть: «у моего ребенка есть учитель, ребенок его слушает, вот пусть и решает проблемы».

Наблюдаются и другие варианты реагирования со стороны взрослых. Например, «протестного» характера, когда родитель, не учитывая особенностей ССР ребенка, его индивидуальные особенности, пытается не просто оказывать давление на него, сопровождая завышенными требованиями и ожиданиями, а также собственными «проекциями», но и не считает нужным поддерживать авторитет учителя. Как вариант, встречается ситуация «гиперопеки» не только в процессе воспитания, но и обучения и, как следствие, в адаптации. При этом происходит активное, а порой и чрезмерное включение в школьную жизнь ребенка не только родителей, но и других членов семьи.

В этом случае, как правило, ожидания в отношении «ученика» завышены или необъективны. Итог – дезадаптированные дети, не просто не готовые принять и осваивать роль ученика, но и в последствии не желающие, а порой уже и не умеющие это сделать. В качестве примера распространенная утренняя ситуация: взрослый входит в двери школы следом за ребенком, неся его портфель, находит ребенку место присесть.

А далее начинается демонстрация участия взрослого в школьной жизни ребенка: его переобувание, размещение верхней одежды в гардеробе, сопровождение его в класс, где сам взрослый готовится к уроку, рассказывает учителю, какой ребенок молодец, как они все хорошо и правильно сделали дома, как он сам собрал портфель, как хотел идти в школу. Далее интересуется уроками, а потом с гордостью говорит что-то вроде: «У нас...; нам задали...; мы сделали... или мы выучили» и т.п.

В результате такие взрослые фактически «проживают» начало школьной жизни за своего ребенка, учатся за него. Итог – порядка 1/2 учащихся среднестатистического класса – дезадаптированы к учебной деятельности (а на данном возрастном этапе она ведущая), примерно 1/5 – дезадаптированы по ряду параметров, включая стрессоустойчивость – «внутренний» ресурс ребенка на преодоление проблем периода адаптации и ресурс семьи.

Данная ситуация имеет тенденцию к усугублению: 10 лет назад период адаптации в среднем, составлял от 4 до 6 недель, теперь – «растягивается» от нескольких месяцев до полугода (по данным автора). При этом стоит отметить, что в последние годы дезадаптированные дети практически не «компенсируют» и «не преодолевают» это состояние, сохраняя его, а порой, и усугубляя в период перехода в основную школу. Родители в таких случаях чаще всего надеются на опыт педагога и самоустраиваются.

Что касается подросткового возраста, то это трудный период не только с точки

зрения психического, но и физического развития. За последние годы несколько изменились границы пубертата – в зависимости от социокультурных условий, традиций воспитания, климатических и пр. условий – его границы «растянуты» от 9-11 до 14-15 лет. [3]

Т.е., как говорилось выше – как раз его начало совпадает с периодом окончания 4 и началом 5 года обучения. Интересный опыт «совместного проживания» учеников и учителя периода от поступления в школу до перехода в среднее звено (период перехода к началу пубертата) описан в романе «Когда отдыхают ангелы» [1] современного автора Аромштам М.С., имеющей 20-летний опыт работы учителем в школе.

Очень точно отражены чувства современных детей и взрослых, динамика их поведения и отношений в контексте возрастных изменений, а главное, *роль семьи* (родителей, лиц их заменяющих) в возникновении проблем и их решении, становлении «личности» учащихся, особенно когда «принцессы» и «принцы» - девочки и мальчики начинают взрослеть... И как важно правильное понимание и грамотный подход со стороны родителей к решению чисто житейских ситуаций, например, к разводам.

Героиня романа, девочка, ссылаясь на опыт бабушки, так рассуждает об этом: «Папы уходят не от детей. Они уходят от мам. Это не значит, что папы не любят своих дочек. Просто ребенка невозможно разорвать пополам: невозможно оставить половинку маме, а другую половинку унести с собой. Но душа у ребенка рвется — как тонкая ткань, которую неосторожно потянули за один конец. Прямо посередине. Понимаешь теперь, почему так говорят: надорвали душу?» [1, с. 127]

Из наиболее часто встречающихся проблем у учащихся в период адаптации можно выделить те, которые носят «проявляющийся», «вновь возникший» или «затяжной» характер. И чаще всего это инициируют сами родители, не желая или вовремя решать проблемы или просто их видеть.

Например, дезадаптация к учебной деятельности (гиперопека, гипоопека; завышенные требования к ребенку; проблемы во взаимоотношениях между родителями, как следствие – перенос на учителя и все, что с ним связано, а в начальной школе – это все аспекты школьной жизни и т.д.), проблемы коммуникативного плана, «корни» которых лежат в периоде дошкольного обучения, «подогреваемые» личным общением и отношением друг к другу семей «конфликтующих» детей (дружили семьями, дети ходили в одну группу в детском саду или жили в одном дворе и т.п.).

Если вернуться к изменению ССР в период перехода в среднее звено, то главная особенность ее, по сути, аналогична ССР в семь лет: это «революционность» ее характера – только теперь ученик уже не ребенок, но еще не взрослый.

Сложность ситуации в том, что именно родители в этот период, проявляя «неготовность» выдвигать адекватные именно ССР подростка требования, изменять модель общения и возможно, стратегию воспитания, «требуют» проявления взрослости, но не передают ответственность; предъявляют претензии, как ко взрослому человеку, но не обучают взрослым формам реагирования и т.д. А «ребенок» в свою очередь, хочет казаться взрослым, но не умеет пока им быть.

Опыт показывает, что достаточно простые формы работы с родителями (консультации, циклы бесед, лектории и пр.), проводимые по темам и рубрикам, целенаправленно (иногда точно), периодически, методически и психологически грамотно и безопасно для родителя дают значительный эффект, но только в том случае, когда эта работа направлена на инициацию и обеспечение реализации именно *родительского участия*, а не имитационного участия взрослых в школьной жизни ребенка особенно в период адаптации.

Важно помнить, что вместе с ребенком в кризисные периоды вступает не только его учитель, на которого возложили и обучение и воспитание, но и прежде всего, его

родители, его семья, которые тоже переживают периоды адаптации к новым реалиям, условиям, требованиям и ответственностям и тоже, как их дети нуждаются в сопровождении.

Литература

1. Аромштам М.С. Когда отдыхают ангелы [Текст] / М.С. Аромштам Серия: Дети vs взрослые – М.: КомпасГид, 2011. – 208 с.
2. Блонский П.П. Психология младшего школьника [Текст] / под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 575 с.
3. Возрастная психология [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учебн. заведений / под. ред. В.Е. Ключко – М: Владос, 2003. – 264 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский – СПб.: Союз, 1997. – 225 с.
5. Корнеева Е.Н. Детские капризы: Что это такое и как с этим справиться [Текст] / Е.Н. Корнеева – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 177 с.
6. Сахарова Е.В. Нормативно правовое обоснование введения термина «родительское участие» [Текст] / Е.В. Сахарова // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования. Сборник научных трудов — Кал-д: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2015. — Вып. 34. – С. 48—51.

О.Н. Усова
соискатель ученой степени
БФУ им. И. Канта
начальник управления
защиты населения
Советского городского округа
г.Калининград
245onusova@rambler.ru

Компетенция наставничества работников учреждений социального обслуживания

Раскрывается содержание компетенции наставничества; выявляются и описываются профессиональные качества наставника; характеризуются виды деятельности наставника в структуре профессиональной компетенции

Ключевые слова: социальная работа; компетенция наставника

Миссия современных учреждений социального обслуживания состоит в предоставлении социальных услуг нуждающимся категориям граждан для удовлетворения их социальных потребностей.

Цель социальной работы состоит в совершенствовании способности каждого клиента самостоятельно решать свои проблемы с преодолением трудностей.

Функции социальной работы заключаются в помощи клиентам в улучшении способности преодоления трудностей. Работники учреждений социального обслуживания выступают в роли воспитателя, консультанта, *наставника*: дают советы, обучают умениям, моделированию и демонстрации правильного поведения [3, с. 5].

Аспект обучения в стандартных процедурах и алгоритмах деятельности специалистов учреждения социального обслуживания при реализации социальной технологии

«милиотерапия» состоит в том, что в учреждении создается особенная образовательная среда, которая отличается направленностью и содержанием образовательных потребностей контингента клиентов.

Авторы и разработчики данной социальной технологии (Н.В. Ключева, В.В. Волков, О.Н. Старцева) базируются на *идее качества среды и ее терапевтическом влиянии на клиента*. Важнейшим условием обеспечения качества образовательной среды является вовлеченность всех работников учреждения в образовательную деятельность [2].

Участие в обучении клиентов определяется квалификационными характеристиками и должностными инструкциями работников. Как показал анализ содержания инструктивных и регламентирующих документов учреждения социального обеспечения, образовательная среда интегрирует несколько направлений, где специалистами разного статуса и профессий – от директора до младшего медицинского персонала, инструкторов ЛФК и по труду – реализуются образовательные потребности клиентов.

Индивидуальное сопровождение клиента – обеспечение ухода. Исполнители: средний и младший медицинский персонал, специалисты по социальной работе, социальные работники. Содержание дидактического аспекта: обучение навыкам самообслуживания и поведения в быту, проведение мероприятий обучающего характера с целью приобретения навыков и умений по самообслуживанию: показ, разъяснение, тренировка, коррекция.

Социально-медицинское и социально-реабилитационное направление – повышение реабилитационного потенциала пожилых людей. Исполнители: средний медицинский персонал. Дидактический аспект: проведение ЛФК (индивидуальной, групповой).

Социально-психологическое направление – поддержание и восстановление социального поведения. Исполнители: психолог. Дидактический аспект: формирование навыка конструктивного выражения своих чувств и мыслей в вербальной форме; расширение репертуара способов поведения и общения, освоение навыков разрешения социальных проблем.

Социально-педагогическое и социо-культурное направления – поддержание и восстановление ресурсов. Исполнители и дидактический аспект в социальной услуге:

заведующий отделением, врач отделения, средний медицинский персонал: школы пожилых людей, создание образовательных программ;

социальный педагог: работа по воспитанию, образованию, развитию клиентов в учреждении и по месту жительства;

юрист: информационная работа по социально-правовым вопросам с клиентами;

инструктор по труду: формировать у клиентов трудовые умения и навыки, готовить их к применению полученных знаний на практике; проводить с клиентами профориентационную работу, организовывать их общественно полезный и производительный труд, обеспечивать выполнение программы обучения.

Профессиональные знания, обеспечивающие данную совокупность социальных услуг с дидактическим компонентом, интегрируют следующие знания: знать законы и другие нормативные акты по вопросам образования; возрастную и специальную педагогику и психологию, физиологию и гигиену; обладать знаниями в области общей и социальной педагогики; знать формы и методы обучения и воспитания; владеть основами гериатрии и геронтологии атрии в соответствии с профилем учреждения, профилактики заболеваний, пропаганды здорового образа жизни; знать специфику информационной работы с клиентами; знать социально-педагогические и диагностические методики; владеть методикой проведения занятий обучающего характера: показ, разъяснение, тренировка, коррекция.

Качество образовательной среды обеспечивается едиными дидактическими методологическими позициями, несмотря на видовые различия образовательных про-

грамм. Только в этом случае образовательная среда будет сохранять признаки обучающей системы, которая за счет взаимодополнения обучающих технологий сможет оказать комплексное терапевтическое воздействие на клиентов.

Рассуждая о признаках обучающей технологии, М.А. Чошанов, отмечает родовую иерархическую связь между понятиями педагогическая система, дидактическая система, методическая система. «Между этими категориями существует родовая иерархия: педагогическая система – дидактическая система – методическая система – обучающая технология.

В таком понимании обучающая технология является составной частью дидактической или методической системы, органически интегрирующей целевую, содержательную и оценочную компоненты процесса обучения.

Так, например, если методическая система направлена на решение трех задач: 1) чему учить? 2) зачем учить? 3) как учить?, то обучающая технология, прежде всего, отвечает на третий вопрос с одним существенным дополнением: *как учить результативно?»* [4, с.13].

Общей для социальных услуг выступает стратегия наставничества как педагогическая система. Дидактическая система объединяет все виды обучающей деятельности. Методическая система обеспечивает дидактическую систему педагогическими средствами. Обучающая технология интегрирует целевую, содержательную, процессуальную и оценочную компоненты процесса обучения и гарантирует достижение клиентами четко определенных результатов обучения.

Компетентность наставничества базируется на понятии «наставник», которое было дано Советом национальных академических наград (1989 г.): «наставник – это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия» [1].

Социальное наставничество - это автономная помощь одного человека другому в совершении значимых качественных переходов на иной уровень знаний, навыков, мышления и сознания.

Обучающая технология «наставничество» включает техники демонстрации, объяснения и разъяснения, тренировки и коррекции навыков.

Содержание компетентности наставничества работников учреждения социального обслуживания определяется особенностями социального, возрастного и психологического статуса клиента. Так, структура компетентности применительно к клиентам пожилого возраста может быть представлена следующим содержанием, входящих в нее компетенций:

геронтологическая компетенция включает знания о пожилых людях как субъекте обучения навыками жизнедеятельности; о типах жизненных затруднений пожилых людей и способах их преодоления; умения измерять и оценивать тип жизненного затруднения пожилых людей; определять образовательную потребность клиента; измерять и оценивать возможности (потенциал) клиента;

дидактическая компетенция включает знания о социальных услугах с обучающим компонентом; о наставничестве как методе и средствах обучения клиентов; об обучении лиц пожилого возраста; об обучении навыку и его видам (двигательный, трудовой, интеллектуальный, регулятивный); комплекса техник медико-социальной реадaptации лиц пожилого возраста: личностная безопасность (самосохранительное поведение, самопомощь), физическая активность (физкультурно-оздоровительные мероприятия, адаптивная физическая культура), социально-трудовой потенциал (трудотерапия), социальное благополучие (конфликтология и медиации в геронтологии); умения определять потенциал обучения (границы, возможности) в жизненном затруднении пожилых людей; отбирать содержание обучающих технологий на основе ситуационно-

го подхода; отбирать содержание технологии обучения на основе личностно-ориентированного подхода;

компетенция дидактического проектирования включает знания о структуре дидактического проекта; об этапах дидактического проектирования и их содержании; об образовательных результатах предметного (трудового, физкультурного, саморазвития и самопомощи, в области медиации и конфликтологии); умения разрабатывать учебные материалы; составлять дидактический проект; применять техники наставничества в обучении навыкам жизнедеятельности; измерять и оценивать удовлетворенность образовательных потребностей клиентов.

Подготовка работников учреждения социального обслуживания к реализации обучающей технологии наставничества как вида социальной технологии милитерапии будет эффективной, если в качестве номенклатуры педагогических целей дополнительной программы профессионального образования рассматривается содержание компонентов компетентности наставничества.

Литература

1. *Антипин С.Г.* Традиции наставничества в истории отечественного образования: Автореф. дис. ... д.пед.н.: 13.00.01. – Нижний Новгород, 2011. – 24 с.

2. Милитерапия как система создания качественной среды жизнедеятельности для пожилых людей, проживающих в учреждениях социального обслуживания: Методические рекомендации / Состав. Н.В. Ключева, В.В. Волков, О.Н. Старцева // Материалы всероссийской конференции по итогам реализации региональных программ по повышению качества жизни пожилых людей на 2011-2013 гг. и внедрению инновационных подходов к выполнению в субъектах Российской Федерации аналогичных программ на период 2014-2018. – Ярославль, с. 86-170.

3. *Филатов Е.А.* Педагогическое обеспечение социальной работы в медицинском учреждении: Автореф. дис. ... к.п.н.: 13.00.06. – М., 2000.

4. *Чошанов М.А.* Дидактика и инженерия: поиск путей обновления. URL. <http://www.chtivo.ru/book/1789673/> (дата обращения 14.05.2015).

О.В. Ястреб
аспирант
БФУ им. И. Канта
aholga@mail.ru

Дифференциация профессиональных качеств специалистов в различных возрастных группах на примере медицинских представителей Калининградской области

Рассматривается дифференциация профессиональных качеств медицинских представителей в различных возрастных группах. В процессе исследования выявлены различия: самооценки, профессиональной гибкости и степени лояльности к руководителю между возрастными группами 20-30 и 30-40 лет. Проанализированы и оценены профессиональные качества медицинских представителей различных возрастных групп. Разработаны рекомендации по эффективному дистанционному управлению и совершенствованию специалистов с учетом их особенностей

Ключевые слова: управление персоналом; профессиональные качества медицинских представителей

Современное состояние мирового, а также российского фармацевтического рынка имеет значительные перспективы как внутреннего, так и внешнего роста. Согласно прогнозам экспертов, в ближайшее десятилетие Российский рынок станет одним из крупнейших в Европе. Потенциал роста обуславливается сравнительно

высокой численностью населения Российской Федерации, а также прогнозами долгосрочного увеличения потребления лекарственных препаратов на душу населения [1].

Фармацевтические компании имеют большое влияние на данный рынок и являются инициаторами развития медицины в целом, способствуя усовершенствованию профессиональных знаний врачей и провизоров.

Сотрудники организации являются не просто исполнителем определенной работы, но и представляют собой такой ресурс, который обеспечивает конкурентоспособность организации

По данным исследования 20 транснациональных корпораций, один медицинский представитель обеспечивает продажи на 300-900 тыс. долларов в год (APMA. Annual Report, 1994). [2].

Таким образом, существует необходимость не только в развитии и повышении квалификации медицинского представителя, но и в выявлении, раскрытии его потенциала.

Целью данной работы явилась необходимость в анализе и оценке профессиональных качеств медицинских представителей различных возрастных групп для разработки рекомендаций по эффективному управлению и развитию специалистов с учетом их особенностей.

Материалы и методы

Проанализированы опросники медицинских представителей, работающих в фармацевтическом бизнесе от 1 месяца до 7 лет постоянного стажа работы. Количество протестированных представителей из различных фармацевтических компаний Калининградской области составило 20 человек, что составило 10% от всего количества представителей области.

Медицинские представители были разделены на две контрольные группы: от 20-30 лет и от 30-40 лет.

Совместно с психологом были разработаны опросники, с помощью которых предполагалось выявить основные факторы влияния на работоспособность подчиненных.

Каждый опросник был разработан в виде ситуационного кейса, который помог раскрыть особенности видения и решения каждой группы интервьюированных работников. Оценка осуществлялась путем сравнения двух контрольных групп.

Результаты и обсуждение

Изучение аутопсихологической компетентности личности специалиста позволяет обеспечить не только его осведомленность о собственных сильных и слабых сторонах, особенностях характера, мышления, эмоциональных реакциях, но и позволяет индивиду компенсировать негативные проявления и слабые стороны, усовершенствовать имеющиеся способности, сформировать в себе новые качества и умения [3].

Аутопсихологическая компетентность определяется как готовность и способность к целенаправленной психической работе по изменению личных черт и поведенческих характеристик. Это умение личности развивать и использовать собственные психические ресурсы, создавать благоприятную для деятельности ситуацию путем изменения своего внутреннего состояния [4].

Ситуация 1.

Ваш руководитель выдвигает на повышение другого сотрудника из вашей команды, на то место, которое Вы считаете себя достойным.

На рисунке 1 видно, что при опросе респондентов возрастной категории 20-30 лет все 100 % опрошенных медицинских представителей будут испытывать негативную

реакцию, тогда как в контрольной группе 30-40 лет только 50% опрошенных респондентов.

В контрольной группе 20-30 в 70% случаях респонденты пожелают узнать у руководителя аргументы выбора другого представителя и 20% начнут работу над собой.

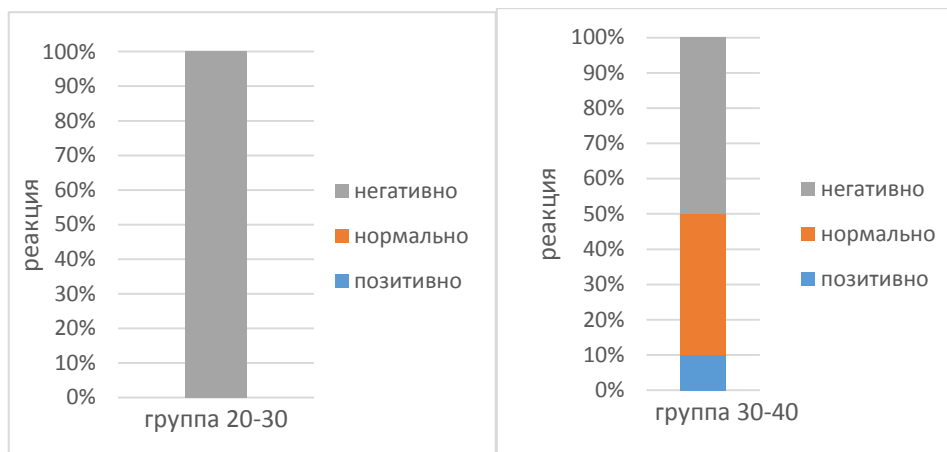


Рис. 9. Выявление внутренних качеств респондентов в зависимости от возрастных особенностей.

Контрольная группа в 50 % будет реагировать на повышение коллеги позитивно либо нормально и ничего не спросят у своего непосредственного руководителя. Однако 10% начнут проводить самоанализ или искать работу в другом месте и 50 % спросят у руководителя по какой причине был выбран другой сотрудник.

Таким образом, более молодое поколение медицинских представителей больше стремятся к новым знаниям, к саморазвитию, постоянное движение вперед, а также больше переоценивает себя, как наилучшего работника. по сравнению со своими коллегами «по цеху» из контрольной группы 30-40 лет.

Важно отметить, что группа 20-30 лет показывает менее развитую аутопсихологическую компетенцию на 50% по сравнению с группой 30-40 лет.

Одним из необходимых психологических факторов, который должен обязательно присутствовать у медицинского представителя чтобы полноценно справляться со своими должностными обязанностями является «адаптивность» - поведенческая гибкость, умение сочетать креативность и инициативу с принятием политик компании.

В ситуационном кейсе № 2 был разработан для того, чтобы выявить профессиональную гибкость специалистов в зависимости от возраста.

Ситуация 2.

Проработав в компании больше 9 месяцев Вам постфактум предоставляют отчет по поводу вашего дневного маршрута. Для уточнения вашего пребывания в поликлинике А, которая не входила в сегодняшний график передвижений. Бумаги о согласии технического отслеживания Вы не подписывали.

Из рисунка 2, видно, что контрольная группа 20-30 лет в 100% реагирует негативно на рабочую ситуацию, тогда как группа 30-40 лет только в 70 % случаях.

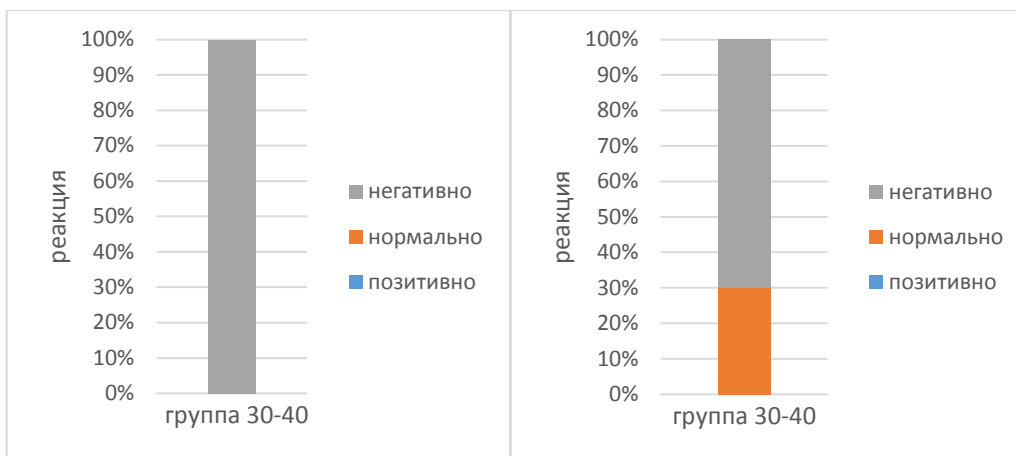


Рис.2. Выявление профессиональной гибкости специалистов в зависимости от возрастных особенностей.

Более молодое поколение медицинских представителей в 60% случаях на запрос об уточнение их пребывания будут связываться с руководителем для выяснения, по какой причине за ними осуществлялось техническое отслеживание, а контрольная группа 30-40 сделаете такие же действия только 20% респондентов.

Соответственно, контрольная группа 20-30 более «подкована» в юридических вопросах и конфликтно реагирует на нарушение (по их мнению) их юридических прав, проявляя директивное поведение.

Контрольная группа 30-40 позволяет работодателю выходить за рамки трудового договора. Можно предположить, что группа 30-40 лет, в большей степени, боится потерять рабочее место, чем более молодое поколение медицинских представителей.

По данному ситуационному кейсу видно, что профессиональная гибкость более развита у контрольной группы 30-40 лет, что связано с их большим опытом и страхом.

В последнем ситуационном кейсе рассматривали степень лояльности респондентов в зависимости от возрастных особенностей.

Важно отметить, что за последние два десятилетия в России сформировался класс профессиональных управленцев. Это люди, основным содержанием деятельности которых, выражаясь метафорически, является «ничего неделание» своими руками, а постоянное побуждение других сотрудников организации к эффективной работе и получению максимального результата. В фармацевтическом бизнесе очень важно, чтобы руководитель смог добиться лояльности у медицинского представителя это позволяет эффективно дистанционно контролировать подчинённых.

Ситуация 2.

Ваш руководитель просит Вас начать проводить полноценную работу с региональными ОЛ (гл. специалистами города) с развитием его как клиента и лояльности к компании.

Данное задание, по Вашему мнению, не входит в круг ваших обязанностей.

Контрольная группа 30-40 в 70 % случаях реагируют положительно или нейтрально на просьбу своего руководителя, а контрольная группа 20-30 в 60% негативно (рис.3).

Обе группы интервьюированных представителей выполняют просьбу руководителя в 80 % случаях, проявляя достаточно высокую лояльность к своему старшему коллеге.

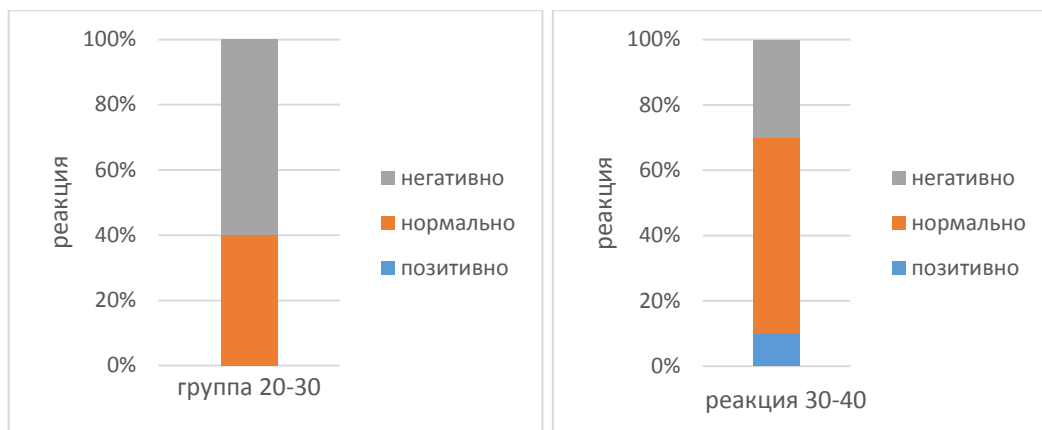


Рис.3. Выявление степени лояльности респондентов в зависимости от возрастных особенностей.

Однако 20% контрольной группы 20-30 поинтересуется у руководителя о включении в список должностных обязанностей, а 20% контрольной группы 30-40 пообещают делать, боясь испортить личные отношения с руководителем, но ничего делать не станут.

Лояльность к руководителю больше развита в контрольной группе 30-40 лет. Возможно, это связано с тем, что медицинские представители чаще всего являются ровесниками своих руководителей и имеют дружеские отношения тогда, как в контрольной группе чаще всего остаются рабочими и дополнительные просьбы руководителя, которые не входят в должностные обязанности воспринимаются негативно.

Литература

1. Российская фармацевтическая промышленность: состояние и перспективы развития / Андрианов В., Горст М., Торопылин Ю., Шварева Н., // Проблемы теории и практики управления. — 2012. № 11–12. — С.67.
2. Гетьман М.А. Большая фарма. Все о том, как и для чего делают лекарства. М.: АВС, 2009.
3. Степанова Л.А. Акмеологические методы диагностики и развития аутопсихологической компетентности государственных служащих. М., — 2000.
4. Соколова И.Ю. Психолого-педагогические технологии формирования аутопсихологической компетентности педагога // электронный журнал «Психологическая наука и образование», — 2009, №1
5. Пауков С. Руководство для медицинского представителя фармацевтической компании// Геотар-Медицина, — 2007 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/163288/read>