

первокурсников. Определяющими признаками, характеризующими энергичность инициативности первокурсников, являются следующие: они проявляют инициативу в жизни и учебе, не пользуются штампами, а стараются найти что-то свое.

При оценке энергических признаков инициативности у первокурсников, более выражены оказались следующие: студенты считают, что всегда им нужен какой-то толчок, чтобы проявить инициативу, предпочитают идти по изведанному и проторенному пути.

Рассмотрим признаки эмоциональных переменных инициативности первокурсников (стенничности и астеничности).

Первокурсники в большей степени испытывают чувство удовлетворения от самого процесса проявления инициативы (стенничность). А также у первокурсников доминирует такая переменная, как нерешительность при необходимости реализации каких-либо инициатив (астеничность).

Внутренняя активность первокурсников составляет главную основу любых инициатив, если они не сумели реализовать инициативу, винят в этом только себя (интернальность). При этом студенты считают, что осуществление инициативных действий зависит от того, насколько благоприятно сложатся обстоятельства, проявление инициативы снижается, когда она наталкивается на косность и непонимание других людей (экстернальность).

Анализируя степень выраженности операциональных и личностных трудностей в проявлении инициативности у первокурсников трудности мало возникают.

В степени выраженности личностных трудностей первокурсников выделяются такие признаки: принцип «не высываться» мешает проявлению инициативы больше первокурсникам, отсутствие должного внимания со стороны снижает также инициативу первокурсников.

У первокурсников продуцирование инициативности может происходить легко и непринужденно, но в то же время у них может возникнуть и разочарование, если инициатива не оправдалась.

При этом иногда у студентов может возникнуть опасение при проявлении инициативы, боязнь, что их неправильно поймут.

Итак, первокурсники стремятся показать, что они независимы, ориентированы на себя, на реализацию своих инициатив, в то же время чувствуют зависимость от других, от какого-либо мнения, испытывая при этом различные эмоции. Студенты желают проявляться, даже если возникают трудности в учебной деятельности, в общении, то они их пытаются преодолеть. Многие первокурсники используют метод «проб и ошибок». Для более успешной адаптации в вузе необходима большая работа по совершенствованию инициативности студентов. Важно показать первокурсникам как можно использовать гармонические аспекты инициативности в совершенно новых условиях жизнедеятельности.

Опираясь на полученные результаты в ходе исследования, можно наметить направления работы с первокурсниками.

Стоит уделить внимание коррекции как регуляторно-динамических, так

и мотивационно-смысловых переменных инициативности. Уменьшая трудности в проявлении инициативности, с которыми сталкиваются студенты 1 курса, мы можем сделать процесс их адаптации в высшей школе более эффективным. В группе первокурсников необходима специальная психологическая работа по развитию основных переменных инициативности с акцентом на ее эмоциональную составляющую.

#### Список использованных источников

1. Каменева, Г. Н. Особенности социально-психологической адаптации студентов / Г. Н. Каменева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 1. – С. 67–70.
2. Каменева, Г. Н. Социально-психологическая адаптация как условие самореализации личности иностранных и российских студентов / Г. Н. Каменева // Личность в межкультурном пространстве. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – М., 2013. – С. 99–103.
3. Комплексные исследования свойств личности: научная школа А. И. Крупнова. Сборник научных статей, посвященный 70-летию А. И. Крупнова / отв. ред.: Г. Н. Каменева, М. А. Селиверстова. – М., 2009. – 439 с.
4. Крупнов, А. И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А. И. Крупнов // Вестник РУДН. Сер. «Психология и педагогика». – 2006. – № 1(3). – С. 63–73.
5. Крупнов, А. И. Системная структура образования и свойств личности / А. И. Крупнов // Психолого-педагогический поиск. – 2008. – № 7. – С. 124–127.
6. Новикова, И. А. Индивидуально-типические особенности проявления и гармонизации инициативности старших школьников и студентов: монография / И. А. Новикова, Г. А. Шурухина. – Уфа, 2013. 204с.
7. Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А. И. Крупнова в РУДН. Коллективная монография. Научные редакторы А. И. Крупнов, С. И. Кудинов, И. А. Новикова. – РУДН, 2014. – 511 с.

УДК 37.08

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКИ ВЗАИМНЫХ ПОСЕЩЕНИЙ ЗАНЯТИЙ МОЛОДЫХ УНИВЕРСИТЕТСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Е. Ф. Карпиевич, Д. И. Губаревич  
Белорусский государственный университет, г. Минск,  
Республика Беларусь

В статье анализируется опыт организации методической работы сотрудниками Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета по развитию профессиональной компетентности молодых преподавателей. Авторами представлены основные результаты использования современной технологии развития педагогического профессионализма – тренинга взаимных посещений.

Ключевые слова: профессиональное развитие преподавателя, тренинг взаимопосещений, научно-методическая поддержка, повышение квалификации.

## IMPROVING THE PRACTICE OF MUTUAL VISITS LESSONS OF YOUNG TEACHERS IN THE UNIVERSITY

*The article presents the experience of methodical work of the Education Development Center (Belarusian State University) for the development of young teachers' professional competence. Authors present the main results of the using of modern technologies of pedagogical professionalism – the training of mutual visits.*

*Key words: professional development of teachers, training mutual visits, scientific and methodological support, training.*

Происходящие в высшем образовании изменения актуализируют задачу поиска, разработки и применения использования эффективных технологий повышения квалификации преподавателей университета, переосмысления и наполнения новым содержанием уже известных форм научно-методической поддержки педагогов.

Одной из известных форм развития профессиональной компетентности преподавателей является взаимное посещение педагогами занятий друг друга. Данная форма в своем замысле направлена на рефлексии преподавателями собственного опыта педагогической деятельности, совместное обсуждение с коллегами возникающих в процессе обучения затруднений, поиск приемлемых способов их решения и представляется важным инструментом профессионального развития как опытных, так и начинающих педагогов.

На данный момент способ организации взаимных визитов преподавателей традиционен и представляет собой утвержденный график присутствия на занятиях коллег друг у друга. Иногда преподаватели дают «открытые» занятия, на которые приглашаются все сотрудники кафедры. Такие визиты коллег значимы для преподавателей и, при определенных условиях, могут стать как источником методической поддержки, так и стимулом для профессионального развития.

Однако нередко существующая практика организации взаимных посещений имеет ряд недостатков:

- В реальном педагогическом процессе затруднения у преподавателя возникают постоянно, поэтому имеет смысл увеличивать количество визитов. Это одинаково значимо как для молодых преподавателей, которые только начинают свою педагогическую деятельность, так и для опытных, например, при внедрении современной образовательной технологии.

- Для педагогического сообщества характерна «закрытость», которая выражается в том, что преподаватели не всегда охотно приглашают на свои занятия коллег. Поэтому, например, у молодого преподавателя не так часто есть шанс наблюдать работу более опытного коллеги, если данное посещение не внесено в утвержденный график посещений.

- Акцентирование внимания преимущественно на предметном аспекте занятия. Причин такого положения дел может быть несколько: коллеги преподают содержательно связанные дисциплины; у посещающих отсутствует ресурс для решения затруднений в методической плоскости деятельности

преподавателя; организация деятельности студента не является, по мнению присутствующих коллег, важной задачей педагогической деятельности.

- Большинство визитов коллег можно отнести к неструктурированным посещениям [1], что значительно снижает эффективность данной формы научно-методической поддержки преподавания.

Исходя из этого, можно утверждать, что взаимные посещения как форма научно-методической поддержки преподавания требует существенного изменения своего способа организации и проведения. В 2014/2015 учебном году сотрудниками Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета был организован и проведен цикл образовательных семинаров «Педагогическая мастерская молодого преподавателя».

Участниками цикла семинаров стали молодые преподаватели географического факультета преподаватели иностранного языка на факультете международных отношений БГУ.

Цикл семинаров был организован как особая образовательная среда, которая способствует не только ценностному осмыслению преподавательской деятельности, но и оказывает методическую поддержку молодым преподавателям в решении конкретных задач в организации аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности.

С марта по май 2015 года работа в рамках обозначенного цикла проходила в формате тренинга взаимопосещений. Данный способ развития профессиональной компетентности был построен на участии преподавателей в двух типах сессий.

Сессии – визиты: взаимные посещения занятий друг друга для наблюдения за процессом преподавания и подготовки конструктивной обратной связи от участников мастерской и тренеров.

Сессии – групповые консультации: встречи в Центре проблем развития образования, направленные на рефлексивное обсуждение и поиск решений конкретных педагогических затруднений, которые были обнаружены и зафиксированы самими участниками в процессе посещения занятия.

Модель тренинга взаимопосещений представляет собой процесс, состоящий из четырех стадий: наблюдение, запись, классификация и оценка [2]. Каждая стадия процесса имеет в своем основании предыдущую и держится на ней. Вся обратная связь коллегам должна быть основана исключительно на наблюдаемом поведении, и наблюдатели всегда должны быть готовы привести соответствующие данные наблюдений в поддержку своих оценок.

Перед началом тренинга взаимопосещений участники обсудили и согласовали правила совместной деятельности: быть терпимее, принимать даже отклоняющиеся нормы и стили преподавания; формулировать информацию о деятельности преподавателя настолько конкретно, насколько возможно; сосредотачиваться на том, что можно исправить, так как предложения по улучшению являются более полезными, чем перечисление недостатков.

При организации тренинга взаимопосещений также были реализованы следующие нормы деятельности, которые были предложены тренерами:

- Добровольность участия. Участники цикла семинаров, познакомившись с технологией взаимопосещений, могли самостоятельно определить возможность своего участия в тренинге. Так, например, несколько молодых преподавателей присутствовали на отдельных событиях тренинга, не участвуя в его работе полностью. И лишь убедившись в том, что тренинг ставит своей задачей не контроль за деятельностью молодого преподавателя, а оказание методической поддержки выразили сожаление об упущенной возможности.

- Паритетность. Тренинг начинался с посещения и последующего обсуждения итогов занятия одного из организаторов тренинга взаимопосещений. Это позволило продемонстрировать механизм работы тренинга, показать значимость мнения каждого участника тренинга, обеспечить открытую позицию молодых преподавателей.

- Выбор каждым участником тренинга тех аспектов собственной педагогической деятельности, на которые он/она хотел(а) бы получить обратную связь. Реализация данной нормы позволила каждому участнику выбрать формат занятия, на которое он приглашал коллег и более четко сформулировать свой запрос на обратную связь. В процессе тренинга участники присутствовали на лекции, содержание которой включало критическое осмысление текста; семинарском занятии с применением учебного фильма; практическом занятии с использованием гербария; занятии по обучению французскому языку с оригинальными учебными заданиями.

Данные нормы взаимодействия позволили организаторам и участникам тренинга создать благоприятную деловую атмосферу в рамках сессий группового консультирования, помогали начинающему преподавателю увидеть сильные стороны своей деятельности, получить эмоциональную поддержку, обсудить с коллегами варианты решения возникших на занятии затруднений, а также способы совершенствования своей деятельности в целом.

Наибольшую сложность у участников тренинга вызвала необходимость четкого формулирования тех аспектов деятельности преподавателя, на которые они хотели бы получить обратную связь. Возможно, причина заключалась в небольшом опыте преподавания, когда вся деятельность представляется «одним проблемным местом». Или в том, что в группу участников тренинга входили преподаватели различных учебных дисциплин. В процессе согласования запрос на обратную связь уточнялся, переформулировался и находит свое отражение в анкете для наблюдателя.

Для обеспечения процесса наблюдения и фиксации происходящего в аудитории разрабатывалась специальная анкета для наблюдения, содержащая детализированный перечень аспектов педагогической деятельности. Содержание анкеты менялось в зависимости от запроса преподавателя на обратную связь и предметной специфики преподаваемых участниками дисциплин.

Стоит отметить, что вопрос оценки занятия и деятельности преподавателя, будь это внешняя оценка другого педагога, или оценка студентов, прежде всего, является проблемой выделения критериев эффективного преподавания. Например, при проведении анализа учебных занятий можно было бы обратиться к следующему набору признаков хорошего преподавателя:

- Профессиональная компетентность (уровень профессионализма): обладание необходимыми знаниями по изучаемому предмету; глубина знания предмета

- Педагогическая квалификация (мастерство педагога): стремление вызвать у студентов интерес к предмету; уровень заинтересованности студентов; доступность изложения материала; четкость и ясность изложения материала; грамотность речи; четкость дикции; коммуникативность контакт с аудиторией); учет реакции аудитории и т. д.

- Личностные качества (образованность, воспитанность, общекультурный уровень, характер); добросовестное отношение к работе; требовательность (строгость); настойчивость, доброжелательность; тактичность, систематическая работа со студентами; желание помочь студентам и т. д. [2].

Подобная структура является достаточно традиционной и, как правило, находит отражение в многочисленных анкетах оценки преподавания. Анализируя данные критерии можно заметить, что в поле наблюдения находится деятельность самого преподавателя, что апеллирует к определенному пониманию преподавателя как ключевой фигуры в учебном процессе, как агента трансляции знания.

Если же мы говорим об увеличении доли самостоятельной работы, о развитии ответственности, активности и интеллектуальной автономности студента, то начинает приобретать актуальность такая специфическая функция в деятельности преподавателя вуза, как управление учебной деятельностью. Следовательно, и в анкетах, которые использовались на тренинге взаимопосещений для оценки занятий, необходимо было подчеркнуть те профессиональные способности преподавателя, которые достаточно очевидно отражают ценности образования, центрированном на учебной деятельности студента.

Приведем пример двух анкет для оценки занятий, которые использовались в рамках тренинга взаимопосещений.

Одно из занятий, на которые были приглашены участники тренинга, предполагало использование студентами видеоматериалов. Преподаватели выполняли все задания, которые адресовывались студентами, и пытались найти ответы на следующие вопросы:

- Какие образовательные эффекты были получены благодаря работе с видеоматериалом?

- Насколько удалось в результате работы с видеоматериалами достичь поставленной цели?

- Каких образовательных эффектов можно было бы достичь еще?

- Как преподаватель стимулировал и направлял работу студентов в процессе просмотра видеоматериалов? Как этот процесс можно было бы усовершенствовать?

- Насколько письменное задание, выполняемое студентами во время просмотра, соответствовало цели, содержанию видеоматериалов, логике образовательного процесса (связь с предыдущими темами и т.д.). Как его можно улучшить?

• Приведите примеры образовательных ситуаций (запланированных или незапланированных), которые носили для студентов (или для преподавателя) развивающий характер.

Вторая анкета использовалась для оценки лекции, в основании которой лежал критический анализ текста. Участники тренинга наблюдали за занятием и отвечали на следующие вопросы:

- Удалось ли преподавателю достичь поставленной задачи? Что свидетельствует об этом (приведите конкретные примеры)?
- Адекватно ли был выбран метод? Как можно было бы добиться больших эффектов от его использования?
- Какие действия преподавателя (задания, вопросы, реплики) способствовали достижению задачи?

| Примеры действий преподавателя                                                            | Отметки и комментарии |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| задает студентом вопросы, актуализирующие умение студентов объяснять собственными словами |                       |
| поощряет и стимулирует вопросы студентов на понимание                                     |                       |
| перефразирует ответы студентов, демонстрируя собственный уровень понимания                |                       |
| отслеживает и пресекает оценочные суждения и т. д.                                        |                       |

- Были ли понятными инструкции, задания и вопросы преподавателя?
- Что было сложно /непонятно/непродуктивно для студентов? Как это можно было бы изменить?

• Что оказалась для Вас в посещаемом занятии наиболее важным с точки зрения эвристичности/ возможности использования в собственной практике

Положительно оценивая опыт использования анкет, хотелось бы отметить, что реальное образовательное событие всегда сложнее и многообразнее тех вопросов, которые придумывает автор инструмента для оценки учебного занятия. Поэтому в наших анкетах мы всегда оставляли место для дополнительных записей и вопросов. И большая часть дискуссии в рамках сессий – групповых консультаций проходила вокруг тех вопросов и наблюдений, которые были сделаны участниками тренинга самостоятельно. Предлагаемые вопросы анкет призваны, прежде всего, сфокусировать внимание на тех аспектах преподавания, которые часто скрыты педагога и организовать вокруг их обсуждение.

Соблюдение согласованных норм деятельности, рабочая атмосфера, использование анкет наблюдения позволило обеспечить конструктивный характер обратной связи; продуктивное и деловое обсуждение конкретных

аспектов деятельности преподавателя, а не на эмоциональное восприятие происходящего в аудитории; фиксацию сильных сторон деятельности преподавателя, а также «точек профессионального роста».

#### Список использованных источников

1. Штойер, Э. Как управлять изменениями в образовании: техники принятия решений и стратегии развития персонала. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 3 / Э. Штойер // Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск, ПроPILEI, 2004. – 240 с.
2. Зеленцов, Б. Студенты о преподавателе: методика опроса / Б. Зеленцов // Высшее образование в России. – 1999. – № 6. – С. 42–47.

УДК 159.922

## КРИЗИСЫ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Е. А. Ком

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Республика Беларусь

*В статье представлено теоретическое обоснование исследования кризисов зрелого возраста у преподавателей, проанализированы результаты эмпирического исследования характера протекания кризисных периодов в зрелом возрасте. В тексте дана характеристика содержания и причин профессиональных, личностных и событийно-биографических проблем, а также проанализированы способы выхода из кризисных ситуаций.*

*Ключевые слова: зрелость, кризисы развития, кризис середины жизни, преподаватель.*

## TEACHERS' CRISES IN ADULTHOOD

*The article covers the theoretical justification of the study of teachers' crises in adulthood. The results of empirical investigation of adulthood crises development have been analyzed. The characteristics of the content and reasons for professional, personal and event-biographical problems are presented. The article gives the analysis of ways out from crisis situations.*

*Key words: maturity, adulthood, the crises of development, mid-life crisis, teacher.*

Впервые исследования, посвященные развитию во взрослом периоде, проводились в психологической школе Б. Г. Ананьева и были связаны в основном с изучением динамики развития психофизиологических функций взрослого (Б. Г. Ананьев, Е. И. Степанова, Е. Ф. Рыбалко, Н. А. Грищенко-Розе, Л. Н. Кулешова и др.). В русле этой же психологической школы, вслед за С. Л. Рубинштейном, было рассмотрено понятие жизненного пути как истории человека, тесно связанной с историей его времени и определены основные особенности развития личности в процессе жизненного пути. Другое наиболее развитое направление в области психологии взрослых – это акмеологическое изучение субъекта деятельности (А. А. Бодалев, Н. В. Кузьмина, Э. Ф. Зеер, Л. А. Головей, А. А. Деркач, Л. А. Рудкевич и др.). Здесь изучаются