Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят пятый. Часть 10.

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 10.05.2017. Сдано в набор 23.05.2017.
Формат 60х90х16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
55 (10)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 10 мая 2017 года (протокол № 5)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 10. – 356 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор
Редакционная коллегия:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.
Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируе-мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Для заметок

Для заметок

УДК 37.035.6

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии начального образования
Алибекова Заира Нажмудиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Умалатова Зульфия Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет» (г. Махачкала)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ДУХОВНО НРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ

*Аннотация***.** Этническая культура Дагестана, которая включает в себя организованное пространство, основанное на культурном наследии, сфере передачи и закрепления социального опыта, культуры и этнокультуры; национально-культурные ценности как религиозно-общественное учение о смысле бытия и предназначении в нем человека.

*Ключевые слова***:** ценность, среда, этнокультурная среда, национально-культурные ценности.

Annotation. The ethnic culture of Dagestan, which includes organized space based on cultural heritage, the transfer and consolidation of social experience, culture and ethnic cultures; national-cultural values as religious-public teachings about the sense of life and purpose in it man.

Keywords: value Wednesday, ethnocultural Wednesday, national-cultural values.

Введение. Дагестан – это уникальный регион, где лучше всего может быть понят, принят и осуществлен этнопедагогический, этноконфессиональный диалог культур. В современных условиях в Дагестане на приемлемо возможном уровне достигнута межэтническая гармония.

Воспитательный потенциал дагестанцев многоаспектен: это условия жизнедеятельности, формирование отношения к базовым ценностям, усвоение социального опыта. Традиционное воспитание в дагестанской семье составляет часть народной педагогики дагестанского народа. В традиционной семейной педагогической культуре нет мертвых идей – идеи жизнетворны, последовательно демократичны, безупречно и последовательно гуманистичны, призывают к толерантности, к миролюбию. Этническая культура Дагестана многообразна как по содержанию и сущности, так и по формам проявления. На протяжении столетий народы накапливали и передавали последующим поколениям необходимые нравственные, трудовые, художественные, политические и другие ценности. Такие различные формы этнической культуры, как традиции, обряды, обычаи, ритуалы, кодексы чести, совести и пр. выполняют функцию носителей общезначимых ценностей [3, С. 24].

Ислам, имеющий многовековой социальный опыт, глубоко разработанную систему мусульманских ценностей, обладает большим воспитательным

потенциалом, который способствует формированию отношения к семье как ценности. Важнейшим источником ислама, содержащим целый ряд относящихся к женщине предписаний, запретов и ритуалов, является также шариат (предписанный путь). Он стремится регулировать различные стороны общественной, семейной и личной жизни верующих. В нормах шариата много места уделяется правовому и имущественному положению мусульманки в семейно-брачных отношениях, вопросам наследства. Исламский шариат предписывает необходимость поддержки родственных отношений: «Старших родственников уважать, как своих родителей… Младших родственников уважать как своих детей». В наши дни шариатский брак заключают представители разных социальных слоев. [2, С. 27]. Ислам имеет глубоко разработанную систему мусульманских ценностей, обладает огромным воспитательным потенциалом. Мусульманская религия, которая стала распространятся в Дагестане в 642 году регламентирует все стороны общественной жизни, поэтому этнопедагогику дагестанской семьи всегда следует рассматривать в тесном единстве с исламскими ценностями Религия способствует сохранению духовности, культуры и морали. Это самобытная культура народа.

Педагогический потенциал ислама для семейного воспитания огромен. И Коран для мусульманина и Библия для христианина, является настольной книгой для воспитания. Поскольку слова духовность, милосердие, благодарность возникли в недрах религиозного сознания, следовательно, понятие духовность является одной из составляющих религиозного сознания. Духовное воспитание идет через религиозные ценности и ценности народной педагогики в семейном укладе: трудовые традиции, свадебные обряды, праздники, разнообразные жанры устного народного творчества [1].

В светской концепции в последние годы «духовность» получило мировоззренческое, жизнеориентирующее значение. В самом общем плане духовность понимается как проявление человеческого в человеке.

Нравственные нормы дагестанцев трудно рассматривать в отрыве от исламских ценностей. Как известно, ислам исходит из принципов: равенство всех людей, трудовой образ жизни, чистота, трезвость, целомудрие, милосердие к слабому и милостыня для нуждающегося. Сплав народного опыта и исламских традиций составляет духовно- нравственный потенциал дагестанских народов.

Таким образом, ислам как религиозно-общественное учение о смысле бытия и предназначении в нем человека, представляет собой целостную, упорядоченную систему жизненных ценностей и ориентиров, способствующих духовному самосовершенствованию, гармонии, воспитанию ценностного отношения к семье.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении роли ислама в процессе воспитания у школьников ценностного отношения к семье.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе современная семья переживает период серьезных социально-экономических трансформаций [4; 5]. В большинстве своем семьи состоят из двух поколений-родителей и детей, бабушки и дедушки, как правило, живут отдельно. В результате родители не имеют возможности повседневно опираться на опыт предыдущего поколения, а дети – на мудростью третьего , что непременно ведет к разобщенности семьи.

Кочисов В. К.
Гогицаева О. У.
Акиева А. В.
ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ **295**

Суховей А. В.
Титов А. В.
КОПИНГ-РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ **301**

Суховей А. В.
Лысиков С. А.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА **306**

Федосеева Т. Е.
Емельянова А. М.
Кабаева А. В.
Сулимова И. Д.
ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ БУДУЩЕМУ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ **313**

Федотова Н. И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ **319**

Шидакова Ф. М.
Тагалекова Л. М.
КАРАЧАЕВСКАЯ РОДСТВЕННАЯ СЕМЬЯ КАК ИНСТИТУТ ПЕРЕДАЧИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА **329**

Шуламит Бахар
СПЕЦИФИКА РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА **335**

Яблокова А. В.
КОГНИТИВНАЯ ПРОСТОТА-СЛОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ 6-8 ЛЕТ **340**

Хачирова Е. М. **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В МНОГОЯЗЫЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ КАРАЧАЕВО-ЧЕРКЕСИИ** **224**

Черникова И. В.
Луговая О. М. **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ** **234**

Чертопятова А. С.
Ракова О. А. **МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ** **241**

Швецова М. Г.
Подлевских М. Ю. **МОДЕЛИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА МНОГОЯЗЫЧИЯ** **247**

Шевченко Н. А.
Сизова О. А.
Храмова Л. А.
Черняк Т. М. **К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДАХ К ПРОБЛЕМЕ ПОСТАНОВКИ ГОЛОСА** **254**

Шестакова Л. Г.
Воложанинова А. Н. **ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ЗАДАЧЕЙ, РЕШАЕМОЙ ЛОГИЧЕСКИМ СПОСОБОМ** **260**

ПСИХОЛОГИЯ

Гусова А. Д. **СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ** **268**

Иванова Н. А. **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И КРИТЕРИИ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ** **274**

Калинина О. В. **ЖИЗНЕННЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ Л. В. ЗАНКОВА** **280**

Калинкина Е. М.
Соколовская О. К.
Фокина И. В. **ЦЕННОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СКЛОННОСТИ К САМОРАЗРУШАЮЩЕМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ** **287**

Не могли не коснуться те изменения, которые происходят в целом в стране и дагестанскую семью. К сожалению безнадзорность, беспризорность детей, «проблемность» семей, а также одиночество стариков становятся привычными и для современной дагестанской семьи. Дагестанская семья представляет собой этнопедагогическое пространство, интегрирующее национальные и общечеловеческие, а также социальные и культурные особенности.

Кризис семьи приводит к разрушению самой ценности образа жизни, к исчезновению понятия семейственность. Это может привести к развитию ценностного кризиса семьи.

По своему статусу учитель – основной субъект воспитательной работы с родителями. Он вырабатывает стратегию и тематику взаимодействия семьи и школы в развитии личности младшего школьника, а также помогает родителям в разрешении противоречий семейного воспитания.

В условиях экономической, политической нестабильности российского общества сохранение духовности, культуры, морали без религии затруднительно, хотя существует и светская духовность, атеизм, конечно, тоже факт культуры. Подобные суждения в настоящее время довольно часто высказываются и не вызывают серьезных возражений.

Глубокие изменения, происходящие в российском обществе , затронули и религиозно-нравственные основы общества, которое переживает глубокий кризис. Важно не только увидеть опасность социальных катаклизмов, нравственной опустошенности, усиления бездуховности, разрушения привычных устоев и нравственных ориентиров, но и предпринять меры , которые позволят уберечь общество от морального опустошения и деградации.

В семейном воспитании необходимо обращать внимание на раннее воспитание, выработку в младшем школьном возрасте уважения к родителям, старшим, ознакомление и привитие уважения к истории рода (тухума) и семьи, трудолюбие и посильное участие детей в бытоустройстве и народных ремеслах и промыслах, гостеприимство и деликатность в отношениях, деятельная взаимопомощь. В современных условиях семья становится основным фактором сбережения национальной культуры и национальной духовности, что обуславливает необходимость непрерывного совершенствования семейного воспитания младших школьников.

В современных реалиях возникает острая необходимость особенного внимания к исторически сложившимся духовно-нравственным ценностям общества, а также их выявления, осмысления, возрождения и применения в ценностной ориентации подрастающего поколения. В Концепции модернизации российской системы образования, «Национальной доктрине образования Российской федерации до 2025 года», определена важность обновления программ обучения школьников с учетом формирования у учащейся молодежи социально ценностного и ответственного отношения к семье, способности к успешной социализации в обществе.

Современная гуманистическая система школьного образования, основывающаяся на личностно-ориентированном подходе к учащимся, нуждается в практико-ориентированных разработках. Одновременно требуется значительная их корректировка с учетом изменившегося социума и инноваций в школьном образовании. Поэтому важнейшей задачей общеобразовательных учреждений должна стать разработка и реализация стратегий и механизмов,

позволяющих реализовать духовно - ценностный потенциал, который заложен в семье. Дагестанская семейная педагогика представлена в подготовленной Ш.А.Мирзоевым программе «Культура, традиции народов Дагестана» как специального предмета, предусмотренного в качестве национального компонента в учебном плане дагестанской школы, программах «Подготовка девушек к жизни», «Подготовка юношей к жизни». Программы разработаны как систематический курс, рассчитанный на учащихся IV – VII классов.

Основными целями курса «Культура, традиции народов Дагестана», как указывается в объяснительной записке, являются приобщение учащихся к материальной и духовной культуре своего народа, к его традициям и обычаям, нравственно-этическим ценностям, формирование у них устойчивого интереса к национальной материальной и духовной культуре, воспитание чувства патриотизма, восхищение талантом, мастерством и мудростью народа, формирование на основе многовековой традиции педагогической культуры истинно национальных черт личности дагестанских детей. Основными целями программ «Подготовка девушек к жизни» и «Подготовка юношей к жизни» являются подготовка девушек и юношей к жизни и деятельности с максимальным учетом особенностей пола, социально – экономических, национально – культурных и географических особенностей региона, прогрессивных человекообразующих традиций, обычаев и обрядов народов Дагестана.

В этом контексте разработана *программа* «Традиции и ценности дагестанской семьи в современном социуме» и необходимый для ее реализации диагностический и методический инструментарии.

Цели программы заключаются в следующем:

-формировать понятия и установки у старшеклассников о современной семье, ее типах, структуре и функциях;

-воспитывать отношение к семье как к ценности; определять понятие «семейные взаимоотношения» и развивать представления о семье в позитивном направлении в условиях этнокультурной среды;

-формировать способности и готовности к сохранению и развитию семейных этнокультурных традиций.

В ходе разработки и реализации программы были применены *методы:* педагогические диагностические методики, наблюдение, моделирование, консультативная беседа, диагностическое интервьюирование, мини-лекции различных видов, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Структура программы « Традиции и ценности дагестанской семьи в современном социуме» построена на интегративном сочетании теории и практики, базирующаяся на педагогическом, психологическом и культурологическом блоках, отражающих содержательные и процессуальные характеристики исследуемого процесса.

Теоретический блок может быть реализован посредством таких различных методов, как лекции (с привлечением разнопрофильных специалистов: медработников, юристов, экономистов, социальных работников); реферирование литературы; анализ сообщений учащихся, проведение интегрированных круглых столов и др. Целью проведения подобных форм является ознакомление учащихся с разнообразной информацией, работающей на обогащение представлений о функциях, типах семьи, а также взаимоотношениях в ней.

Техти В. Л. — **ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ** — **168**

Трофимова Г. С.
Сопин А. Н. — **ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К РУЧНОМУ ТВОРЧЕСТВУ** — **174**

Тюрина Н. Ш. — **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРЕ (ОБЗОР ВЫСТУПЛЕНИЙ ПЕРВОГО МЕЖДУНАРОДНОГО СИМПОЗИУМА ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ)** — **181**

Уклонская Д. В.
Агаева В. Е. — **НОРМАЛИЗАЦИЯ ГЛОТАНИЯ КАК ПУТЬ ОПТИМИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРИ ЧЕЛЮСТНО-ЛИЦЕВЫХ ДЕФЕКТАХ** — **190**

Филимонюк Л. А.
Бекетова Е. В.
Кумратова Ж. Р. — **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА (НА ПРИМЕРЕ КОЧУБЕЕВСКОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)** — **196**

Филиппова Е. Н.
Извеков В. В.
Извеков К. В. — **СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ-СПРИНТЕРОВ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА ТРЕНИРОВКИ** — **202**

Фуникова С. В.
Ромеро Интриаго Д. И.
Петрова Л. Г.
Мартиросян А. Г. — **ИЗУЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ЗООНИМОВ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ОСНОВЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА** — **211**

Хагай В.С.
Тимошенко Л. И.
Хагай В. В.
Гайдаш А. И. — **ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ** — **218**

Кравец И. В. **О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВУЗА С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЕЙ** **108**

Красноперова Н. А. **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА-ИНЖЕНЕРА НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ** **114**

Красноперова Н. А.
Шушерина О. А. **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУЩНОСТИ ЗДОРОВЬЕСОХРАНЯЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ И ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ** **120**

Кручинина Г. А.
Королева Е. В. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА** **129**

Кручинина Г. А.
Плоткина А. З. **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ** **135**

Куркова Ю. А.
Игдырова С. В.
Мукминов Р. Р. **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В АСПЕКТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ «ШКОЛА – СПО – ВУЗ»** **143**

Лебедева И. В.
Радостина Н. Б. **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ** **149**

Недуев Н. Н. **СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ССУЗА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ВФСК ГТО** **156**

Ромеро Интриаго Д. И.
Петрова Л. Г.
Фуникова С. В.
Мартиросян А. Г. **ОБУЧЕНИЕ РКИ И ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ)** **162**

Практический блок включает творчество, работу по самовоспитанию, моделирование игровых ситуаций, введение проективных упражнений, портфолио, мастер-классов и презентация проектов.

Принципы

- системный подход к рассмотрению любой темы;
- доступность, простота и выразительность национального компонента;
- наглядность, сюжетная занимательность, яркость национальных образов;
- возможность передачи народного образа в разнообразной деятельности, связи с жизненной перспективой;
- постепенность и поэтапность;
- учет возрастных и этнопсихологических особенностей личности учащихся для полного усвоения основных направлений народной педагогики.

При разработке факультатива мы опирались на труды отечественных и зарубежных ученых с ориентацией на то, что учитель - творческая личность.

Одним из средств формирования эмоционально-ценностного отношения к семье у старшеклассников мы считаем сохранение и развитие семейных этнокультурных традиций. Значительное место отводится приемам формирования ценностных установок юношей и девушек на семью, супружество, материнство, отцовство, ситуации успеха и неуспеха, педагогические ситуации (игры, обряды, церемонии), ситуации новизны, ситуации эмоционального принятия.

В целях обогащения теоретической подготовки старшеклассников по основам семейного воспитания, расширения их знаний о семье, тенденциях ее развития в современном обществе, нами был осуществлен анализ учебных программ по курсам общественных дисциплин (русская и дагестанская литература, обществознание и технологии). Однако содержание учебного материала предлагает учащимся знания о человеке и обществе в основном в теоретической форме, что не создает, на наш взгляд, практико-ориентированной деятельности.

Нами был организован факультативный курс на базе «Гимназии№1» города Хасавюрт, в рамках которого осуществлялась авторская программа «Традиции и ценности дагестанской семьи в современном социуме». Факультативный курс был рассчитан на 34 часа.

Нами был разработан и апробирован специальный комплекс занятий, проведение которых способствовало формированию эмоционально-ценностного отношения к семье. В корпусе этих занятий формировались нравственные представления о семье, высоком статусе женщины, значимости материнства и отцовства. Старшеклассники знакомились с основами этнопедагогических знаний в области семейного воспитания.

В процессе работы факультатива мы смогли выявить ряд объективных затруднений: отсутствие часов в учебных планах, отведенных на изучение факультатива как школьного предмета; несогласованность в практике школ традиционных и инновационных форм обучения; отсутствие компетентных специалистов, способных в полной мере реализовать задачи факультатива.

Для аргументации содержательной части факультатива приведем анализ его наиболее значимых тем:

«Культура, как основа развития человека».

Внимание учащихся заостряется на таких важных понятиях, как дагестанская семья как этнопедагогическое пространство, которое объединяет

национальные, российские, общечеловеческие социальные, культурные ценности при доминирующей роли собственно этнических.

«Функции религии как социального институт».

Религиозное отношение к проблемам семьи и семейного воспитания.

Мусульманские традиции, основанные на общечеловеческих ценностях.

Ислам как религиозно-общественное учение о смысле бытия и предназначении в нем человека, целостная, упорядоченная система жизненных ценностей и ориентиров, способствующих духовному самосовершенствованию и гармонии в семье и воспитанию ценностного отношения к семье. Понятия «религиозные ценности» и «религиозные представления». Нравственные ориентиры ислама: равенство, братство, труд, социальная защита, чистота, трезвость, целомудрие, имеющие общечеловеческую значимость. Сплав народного опыта и исламских традиций как духовно-нравственный потенциал дагестанских народов.

«Традиции и ценности современной дагестанской семьи».

Основные черты дагестанской семьи: сохранение национальных традиций и обычаев, уважение к своему роду, почитание старших поколений родственников. Особенности жизни человека на различных ее возрастных этапах, роль каждого члена семьи, обязанности и права. Понятия: благородство, долг, уважение к родителям. Основные трудности современной семьи: отступление от традиций, разрыв связей между поколениями.

Выводы. Таким образом, была проведена большая работа, которая была достаточно эффективна и будет продолжена, а так же рекомендована к реализации в других учебных заведениях в регионах, в которых основной религией является ислам.

Особую эффективность доказали следующие формы работы со школьниками:

- дискуссии: «этнокультурные семейные традиции»; «семья в религиозных культурах: мусульманской и христианской»;
- игровые технологии: игра: «Путешествие – мой Дагестан». Участникам игры предстоит посетить различные станции: «Фольклор», «Традиции и обряды», «Народные ремесла и промыслы» «Семейные праздники»;
- проективные процедуры на тему «Моя семейная жизнь»; «Традиции моего тухума»; - творческое задание «культура Дагестана»;
- презентация проекта «Традиционный этикет».

Литература:

1. Алибекова З.Н. Формирование эмоционально-ценностного отношения старшеклассников к семье в условиях этнокультурной среды: Дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2012. – 200 с.

2. Алибекова З.Н. Психолого-педагогические основы формирования у старшеклассников эмоционально-ценностного отношения к семье / З.Н. Алибекова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Серия психолого-педагогические науки. - Махачкала, 2012. - № 2. С. 5-9.

3. Алиева Б.Ш. Этнопедагогика дагестанской семьи. - Пятигорск: ПГЛУ, 2006. - 288 с.

4. Белова С.В. Становление самосознания педагога: теоретический и практический аспекты // ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», 2012. – с. 43.

Игнатова В. В.
Пасечкина Т. Н. — **СТАНОВЛЕНИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА: ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ** — **46**

Калимуллина С. А. — **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА** — **52**

Кашина С. Г. — **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИЙ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА** — **58**

Китикарь О. В. — **РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА КАК ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ** — **64**

Ковалева А. С. — **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ** — **70**

Козлова Л. Ю.
Урусова З. Б. — **РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ** — **79**

Кононов А. Н. — **НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ** — **86**

Конькина Е. В.
Егорова Ю. Н. — **СОЗИДАЮЩАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД** — **94**

Конькина Е. В.
Шаврыгина О. С. — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО ФИЛЬМА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ»** — **100**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алибекова З. Н. **Умалатова З. М.**	**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ДУХОВНО НРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ**	**3**
Алижанова Х. А. **Микаилов Д. А.**	**ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**9**
Аутлева А. Н.	**НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЦЕННОСТИ КАК РЕСУРС НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ**	**14**
Джанкетов А. Э. **Эбзеев М. М.** **Чекунов М. А.**	**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**	**20**
Дунаевская С. С. **Антюфриева Д. А.**	**РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ АНАЛИЗА И СТРУКТУРИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ОБЩАЯ ХИРУРГИЯ**	**26**
Зиннурова А. С.	**ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ «ТЫЛСЫМ»)**	**32**
Иванова Н. В. **Антонова Н. Н.**	**ТВОРЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В СТАНОВЛЕНИИ НАУЧНО-ИССЛЕОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**	**39**

5. Панькин А.Б. Формирование этнокультурной личности М: Московский психолого-социальный институт. 2013. - 280 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Алижанова Хаписат Алижановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
аспирант Микаилов Даниял Алиевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье на основе психолого-педагогического анализа рассматривается проблема правовой подготовки бакалавра педагогического образования. Приводятся характеристики (структура, цель, задачи и принципы построения) организационно-деятельностной игры. Обосновывается механизм формирования правовой компетентности студента, обеспечивающий развитие коммуникативных, гностических, организаторских, конструктивных, проектировочных и других умений, характеризующихся переводом студента из одного состояния в другое более качественное.

Ключевые слова: правовое образование, правовая компетентность, технология обучения, организационно-деятельностная игра, бакалавр педагогического образования.

Annotation. In the article on the basis of psychological and pedagogical analysis, the problem of legal training of a bachelor of pedagogical education is considered. The characteristics (structure, purpose, tasks and principles of building) of the organizational and activity game are given. The mechanism of forming the legal competence of the student is substantiated, ensuring the development of communicative, gnostic, organizational, constructive, design and other skills characterized by transfer of the student from one state to another higher quality one.

Keywords: legal education, legal competence, teaching technology, organizational and activity game, bachelor of pedagogic education.

Введение. Экономическое развитие России как правового государства, актуализирует необходимость формирование гражданского общества с высоким уровнем правовой культуры, поскольку его функционирование должно осуществляться на законной, правовой основе. В связи с чем, одним из основных направлений государственной политики РФ в сфере стало развитие правовой грамотности и правосознания граждан.

В правовом государстве развитие и эффективность экономики неразрывно связано с уровнем разработки нормативной базы, гибкостью и оперативностью нормативного регулирования рыночных отношений, созданием здоровой в правовом отношении конкурентной бизнес-среды. В связи с этим особую

значимость в образовательной деятельности приобретает процесс формирования правовых компетенций у студентов вузов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении роли организационно-деятельностных игр в формировании правовой компетентности бакалавра педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. Требования к правовой подготовке бакалавра педагогического образования определены и Федеральными государственными образовательными стандартами Высшего образования, поскольку профессиональная деятельность бакалавра педагогики будет проходить в условиях динамичной модернизации образования, характеризующейся возникновением новых образовательных учреждений; изменением статусов и взаимоотношений субъектов педагогического процесса.

По мнению Л.З. Кувандыковой развитие правовой компетентности будущего бакалавра педагогики происходит не только в процессе профессиональной деятельности, а ранее, в учебном процессе вуза, где он приобретает умения самостоятельного правового развития и получает опыт разрешения проблемных ситуаций в правовых отношениях [6].

Анализ психолого-педагогической и другой литературы показал, что цели, форма, содержание и планируемые результаты современного правового образования определяются рядом факторов:

- изменение целей образования в условиях информационного общества;
- возрастание гуманитарной составляющей образования;
- содержание социального и государственного заказа на правовое образование и др. [1- 5].

Правовое образование позволяет приобрести способности и навыки социального функционирования, которые реализуются и приобретают различное значение на каждой ступени образования и включает в себя следующие компоненты:

- информационно-мотивационный обеспечивающий информацией о начальном уровне правовых знаний, практическим применением правовых знаний, творческими способностями, возможностями, а также поиск резервов повышения успеваемости, уровня знаний и стимулирующий к переориентации жизненных позиций;
- психологическое сопровождение позволяющее диагностировать изменение личностных особенностей субъекта педагогического процесса оценивать их эмоциональное состояние;
- учебно-методический включающий в себя комплекс пособий, информационных ресурсов обеспечивающих рациональную организацию педагогического процесса в соответствии с ФГОС и использование активных методов и инновационных педагогических технологий.

Опыт педагогической практики показывает, что наиболее эффективным является обучение, при котором обучающийся погружен в реальную или правдиво смоделированную жизненную ситуацию и принимает самостоятельные решения, что позволяет ему увидеть поле собственных действий по ее преобразованию, обеспечивает переход от правовых знаний к гражданской позиции.

По мнению С.А. Шмакова «Игра,- замечает, - выверенный веками, народным опытом, социально-культурными нормами общества фактор

конкретных операций (после 7-8 лет), а то и позже – на стадии формальных операций (после 11 лет), когда ребенок освобождается от конкретной привязанности к объектам, данным в поле восприятия, и становится способным находить взаимосвязи и существенные закономерности.

Литература:

1. Калинкина Е. М. Динамика когнитивной сложности познавательной сферы у подростков: автореферат дисс. … канд. психол. наук [Текст] / Е. М. Калинкина // Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2008. – 19 с.
2. Келли А. Дж. Теория личности [Текст]/ А. Дж. Келли. – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.
3. Козлова И. Н. Теория личностных конструктов в современной психологии: дисс. … канд. психол. наук [Текст]. – Москва, 1976. – 150 с.
4. Похилько В. И. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности [Текст]/ В. И. Похилько, Е. О. Федотова // Вопросы психологии. – 1984. – №3. – С. 151-157.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 374 с.
6. Франселла Ф. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам: Пер. с англ. [Текст]/ Ф. Франселла, Д. Баннистер /Общ. ред. и предисл. Ю.М. Забродина и В.И. Похилько. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.
7. Холодная М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума [Текст] / М.А. Холодная. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
8. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. – Томск: Изд-во Том. ун-та. Москва: Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
9. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации [Текст] / Н. И. Чуприкова. – М.: АО «Столетие», 1997. – 480 с.
10. Шкуратова И. П. Когнитивный стиль и общение [Текст]/ И. П. Шкуратова. – Ростов н/Д.: Издательство Ростовского педагогического университета, 1994. – 156 с.
11. Южанинова А. Л. Исследование сложности когнитивной дифференциации и интеграции в связи с уровнем социального интеллекта [Текст] / А. Л. Южанинова // Когнитивные стили. Тезисы научно-практич. Семинара. Таллин, 1986. С. 159-162.
12. Bieri J. et al. Clinical and social judgement: the discrimination of behavioral information. Wiley, New York, 1966.
13. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. N.Y., 1955. Vol 1. 541 p.

Если КД связана с прогрессивным дифференцированием опыта, с усложнением и увеличением точности и многомерности прогнозирования, то беспорядочность в первую очередь связана с неудачным конструированием. Это разрушение системы конструктов [4]. По всей видимости, у детей в возрасте 6-8 лет наблюдается последнее, т.к. в силу возрастных психологических особенностей они еще не способны конструировать свой опыт.

Кроме того, качественный анализ используемых детьми конструктов показывает, что дети ориентируются в основном на несущественные признаки, касающиеся либо внешности персонажей (наличие ушей, хвоста, одежды, цвет и т.п.), либо их действий, изображенных на карточке (сидит, летает, бегает, работает и т.п.). Конструкты, отражающие существенные признаки, определяющие особенности поведения, характера конкретных персонажей (умный – глупый, веселый – грустный, любит работать – ленивый, добрый – злой, взрослый – маленький), встречаются в ответах детей реже.

Обратимся далее к анализу меры когнитивной интегрированности (КИ) – количеству выделившихся независимых факторов. Чем большее количество независимых факторов выделяется при факторизации индивидуальной матрицы, тем в меньшей степени связаны между собой конструкты, тем менее интегрированной является система. Судя по показателям асимметрии и эксцесса, большинство детей имеют близкое к среднему значение данного показателя. На этом основании сложно делать какие-либо выводы. Поскольку о мере когнитивной сложности человека следует судить как на основе степени дифференцированности его конструктивной системы, так и на основе степени ее интегрированности, мы разделили испытуемых на четыре группы, используя средние значения этих двух показателей:

1. Группа с высокими показателями КД и КИ (5 человек).
2. Группа с высокими показателями КД и низкими показателями КИ (71 человек).
3. Группа с низкими показателями КД и высокими показателями КИ (24 человека).
4. Группа с низкими показателями КД и КИ (23 человека).

Данное распределение статистически значимо отличается от равномерного ($p<0,001$). Как видно, большинство детей имеют высокие показатели КД и низкие показатели КИ, а поскольку, как мы отметили выше, в данном возрасте речь идет скорее о беспорядочности системы конструктов, то об их интегрированности также говорить нельзя. Можно сказать, что используемые детьми конструкты недостаточно связаны между собой, система является неструктурированной.

Выводы. Поскольку детский возраст является периодом интенсивного познавательного развития, ребенок к 6-8 годам имеет уже довольно много знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, которые постоянно накапливаются. Однако новый опыт оказывается слабо связанным с предыдущим, ребенку еще трудно устанавливать связи между явлениями, проникать в их суть, прогнозировать действительность. Поэтому для детей данного возраста характерно, скорее, отсутствие какой-либо системы конструктов, нежели ее четкая дифференциация и интеграция. По всей видимости, говорить об индивидуальных различиях в таком стилевом параметре, как когнитивная простота-сложность, можно лишь на стадии

социализации личности. Детская игра – гарантия и условие свободного развития культуры всего общества» [7].

Организационно-деятельностные игры (ОДИ) – одна из форм организации коллективной мыследеятельности, где создается площадка для развития социального опыта обучающихся в атмосфере психологически благоприятной для всех участников педагогического процесса. Следует отметить, что эффективность организационно - деятельностной заключается в использовании комбинаций имитационных и эвристических методов, позволяющих решить комплексные задачи по формированию умений и навыков. Посредством проведения организационно - деятельностных игр могут быть реализованы следующие развивающие цели:

- развитие умений анализировать информацию;
- повышение коммуникативной культуры;
- формирование умения делать выводы;
- поиск ошибок и упущений в логике рассуждений;
- проявление готовности к пересмотру своих суждений и изменению образа действий при наличии убедительных аргументов.

ОДИ технология призвана обеспечить изменение исходной и основной установки систем обучения, поскольку предполагает не решение готовых задач, а генерацию, формулировку и разработку идей, замыслов в широком социальном контексте, как проблем, возникающих в самой социальной жизни на основе доминанты личности.

Реализация ОДИ технологии обеспечивает разрушение превалирования готовых, систематизированных знаний, подлежащих усвоению, потому что обучающийся не только усваивает готовые представления и понятия, но и, используя любую информацию, строит свой проект, свое представление о предметном мире [2,3,4].

Следовательно, главной отличительной особенностью ОДИ технологии обучения выступает обеспечение учащемуся возможности создавать и извлекать из получаемой информации знания, с последующим переводом их во внутреннее состояние.

ОДИ технология обучения предполагает осуществление учебной деятельности на основе учета потребностей социальной и личной жизни обучающегося, выбираемых или формулируемых самим учащимся и выполняемых в процессе познания.

Разработанная и развиваемая нами ОДИ технология реализации учебно-технологического комплекса в формировании правовой компетентности лежит в русле деятельностной теории усвоения социального опыта, разработанной отечественной психолого-педагогической наукой и предполагающей усвоение содержания исторического опыта не путем передачи информации, а в процессе активности по отношению к предметам и явлениям окружающего мира.

В технологии формируется образовательная среда, способствующая формированию правовых знаний, умений, творческому развитию индивидуальности, самостоятельности и активности в решении правовых вопросов.

Процессуально ОДИ включает алгоритм из 9 основных этапов: рефлексивный анализ ситуации: выбор и обоснование объекта моделирования; разработка цели и задач игры; выбор типа игры; разработка сценария игры; описание игровой обстановки, включая разработку средств информационного

обеспечения и управления игрой, диагностирования и оценивания игроков и определения игрового пространства; разработка процедур, основных игровых правил и регламента; выявление организационной структуры игры; оформление проекта игры.

Рефлексийный анализ ситуаций предполагает анализ социально-правовой практики через последовательное осуществление исследовательского (исследование деятельности), критического определение затруднений в осуществлении деятельности и их причин) и проективного определение идеи решения проблемы и построения «нового звена» для включения в существующую практику) составляющих. При этом, результатом исследовательской и критической фаз рефлексивного анализа деятельности служат, определенные основные затруднения: управление деятельностью; формирование правовых знаний, умений; включение в деятельность; создание доверительных отношений и атмосферы сотрудничества; мотивация, различными способами недостаточное владение умениями и т.д.

Основным результатом проективной составляющей рефлексивного анализа выступает разработка и обоснование механизма, средства решения проблемы. В результате рефлексивного анализа практики подготовки к определенной деятельности актуализируется необходимость проектирования следующих этапов организационно деятельностной игры как средства решения проблем социально-правовой практики.

Выбор и обоснование объекта моделирования осуществляется исходя из результатов рефлексии и целей игры и предполагает формирование у игроков определенных знаний, умений и личностных качеств, необходимых для осуществления типовых особенностей профессиональной практики. При этом объект игрового моделирования представляется и описывается в проекте, с использованием известных принципов и средств моделирования, в том числе математического, экспертного оценивания, здравого смысла и практического опыта.

Следует отметить, что описание модели предполагает определенную дидактическую обработку через обобщение и упрощение ситуаций, отбор содержания, которое должно быть освоено игроками и т. д. Например, при изучении темы «Правовая деятельность» для проверки ее усвоения предлагается соревновательная игра «Алгоритм правовой деятельности» или «Разработка системы правовой деятельности», в которой участвуют соревнующиеся команды, а побеждает та, которая наиболее приблизится к имеющему эталону. Цель игры - формирование у молодежи представления о сущности и структуре правовой деятельности, ее компонентах, взаимодействии и функциях бакалавра педагогического образования в системе правовых отношений, умений по решению педагогической ситуации в рамках правового поля.

Задачи игры:

- формирование теоретического представления о правовой деятельности и ее компонентном составе;
- формирование умения по организации правовой деятельности;
- овладение приемами коллективной мыследеятельности средствами мышления (моделирование, построение категориальных схем, определение понятий и оперирование ими и др.).

объясняемый главным фактором, и количество конструктов, представленных в первом факторе, – связаны между собой положительно, а показатель «количество выделившихся независимых факторов» оказался отрицательно связан со всеми остальными мерами. На этом основании можно предположить, что мы имеем дело как с мерами дифференцированности, в случае использования меры интенсивности связей Д. Баннистера, количества нагрузок по первому фактору и процентом дисперсии, объясняемым главным фактором, так и с мерами интегрированности в случае количества выделившихся в результате факторного анализа независимых факторов.

Рассмотрим далее результаты экспериментального исследования когнитивной сложности детей 6-8 лет. Для анализа когнитивной дифференцированности мы использовали коэффициент Баннистера. Чем меньше данный показатель (чем слабее коэффициенты корреляции между конструктами), тем более дифференцированной является вся система [4]. По мнению Дж. Биери, когнитивная сложность характеризуется более дифференцированной системой измерений для восприятия поведения других, т.е. чем менее жестки отношения между конструктами, тем сложнее индивидуальная система конструктов человека [12].

Проанализировав основные характеристики распределения коэффициента Баннистера, полученные на нашей выборке (таблица 1), мы пришли к выводу, что большинство детей имеют значения ниже среднего, т.е. обладают довольно дифференцированной системой конструктов. На первый взгляд, это довольно неожиданные результаты, противоречащие современным теоретическим представлениям.

Таблица ***1***

Характеристики распределения показателей когнитивной сложности

Показатели когнитивной сложности	Характеристики распределения					
	Среднее	Стандартное отклонение	Асимметрия	Станд. ошибка асимметрии	Эксцесс	Станд. ошибка эксцесса
Коэффициент Баннистера	0,284	0,064	2,457	0,218	8,582	0,433
Количество выделившихся независимых факторов	6,97	,809	-0,129	0,218	0,429	0,433

Однако, как указывают В. И. Похилько и Е. О. Федотова, следует различать истинную когнитивную дифференцированность (КД) от беспорядочности, или «рыхлости», системы конструктов. Опираясь на результаты исследований Д. Баннистера, они делают вывод о том, что различие между КД и беспорядочностью систем конструктов – различие генетическое.

Обработка индивидуальных матриц конструктов осуществлялась с помощью компьютерной программы «Kelly 98», разработанной В. И. Похилько и Н. Н. Страховым для тестирования по методике Дж. Келли. Данная программа предусматривает как возможность компьютерного тестирования испытуемого, так и внесения данных уже заполненной решетки для ее последующей обработки, что и было сделано нами. Обработка индивидуальных матриц конструктов проводилась с использованием процедуры факторного анализа по методу главных компонент. Нами учитывались следующие показатели когнитивной сложности:

– коэффициент Баннистера (мера интенсивности связей, представленная суммой квадратов коэффициентов корреляции всех конструктов без учета знака);

– количество выделившихся независимых факторов (метод главных компонент);

– процент дисперсии, объясняемый главным фактором;

– количество конструктов, представленных в первом факторе.

Следует отметить, что выбор критериев когнитивной сложности представляет собой самостоятельную проблему, и вышеуказанные показатели интерпретируются авторами по-разному [4, 6, 7]. Так, в одних литературных источниках все эти меры описываются как меры дифференцированности, а в других разделяются на меры дифференцированности и меры интегрированности. Поэтому мы сочли необходимым осуществить сопоставление результатов данных показателей для выявления критериев, в наибольшей степени определяющих понятия «когнитивная дифференцированность» и «когнитивная интегрированность». Для решения данной задачи мы осуществили корреляционный анализ с использованием рангового коэффициента Спирмена. Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 1.

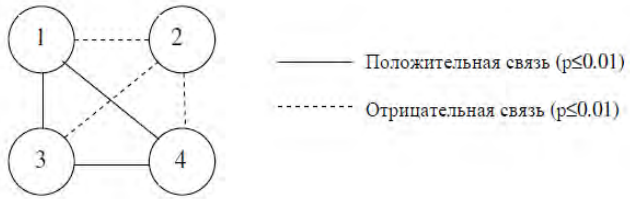

Рисунок 1. Взаимосвязи между показателями когнитивной сложности

*Примечание**: 1** – коэффициент Баннистера**; 2** – количество выделившихся независимых факторов**; 3** – процент дисперсии**,** объясняемый главным фактором**; 4** – количество конструктов**,** представленных в первом факторе*

Как видно, значимые связи обнаружены между всеми показателями. При этом три из четырех мер – коэффициент Баннистера, процент дисперсии,

- овладение приемами организации внутригрупповой и межгрупповой коммуникации (выступление, доклад дискуссия, умение задавать вопросы, отстаивать собственной и групповое мнение и др.).

Формирование групп позволяет определить самоопределение участников в предмете деятельности их командообразование, обеспечивает мотивацию игроков развивает индивидуальные и коллективные навыки взаимодействия. Групповая работа позволяет анализировать ситуацию с разных позиций, выявлять проблему в правовом поле, вырабатывать пути ее решения. В результате обсуждения проблемы у группы появляются собственные идеи, требующие командного обсуждения. В качестве основных характеристик ОДИ по нашему мнению выступают:

- - выдвижение продукта деятельности как;
- - игровая рефлексия как результат игры; рефлексии;
- -получение личностного самоопределения как основного результата ОДИ.

Структурно ОДИ включает в себя этапы, сочетающие в себе теорию и практику игрового обучения.

- первый этап, направленный на осознание идеи человеческих отношений, которую ведущий желает осуществить в своей работе;
- второй этап, направленный на выбор общей логики игрового процесса, предлагаемая схема которой исходит из представления о фазах коммуникации: установление контакта, содержательный обмен (информацией, чувствами, смыслами), завершение контакта, в соответствии с чем и строится работа игровой группы;
- третий этап направлен на подбор тем для отработки, среди которых: установление контакта с партнером на вербальном и невербальном уровне; взаимоподдержка и обратная связь; выражение и понимание чувств в процессе общения; межличностные позиции в общении; совместное принятие решений, переговоры и конфликты; убеждающее поведение, навыки аргументирования своей позиции; активное слушание и Я-сообщение; убеждающее поведение, навыки аргументирования своей позиции.

В каждой конкретной игровой ситуации участники игры получают свои роли, отличающиеся своей точкой зрения, приобретая при этом эмоциональный опыт, опыт взаимодействия, опыт решения конфликтных ситуаций, опыт самосовершенствования собственного «Я».

Следует отметить, что при использовании ОДИ в формировании правовой компетенции существует реальная опасность профанации ценности права. Рассмотрим некоторые из них: попытка использовать сказки в качестве материала для сюжетно-ролевых игр; попытка перенести правовой язык и правовые нормы на поведение сказочных действующих лиц всегда чревата подменой понятий; увлечение внешней атрибутикой при организации игры.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что ОДИ позволяет реализовывать широкий спектр задач, поскольку ориентирован на освоение его участниками коммуникативных, гностических, организаторских, конструктивных, проектировочных и других умений. Кроме того, обеспечивается перевод педагогических целей в реальные результаты через развитие и задействование творческого потенциала участников, поскольку каждый участник выступает в роли феномена с макрохарактеристиками индивида, личности, субъекта деятельности и т.д.

Практика применения ОДИ показывает, что у участников формируются и развиваются следующие умения:

– осознавать и держать личную позицию,

– грамотно и аргументированно выступать с этой позицией,

– осуществлять коммуникацию с различными участниками судебного процесса,

– правовые умения, обеспечивающие правовую регуляцию личного поведения в различных жизненных ситуациях,

– умения решать правовые проблемы.

Литература:

1. Абдулкеримова Т.А., Раджабова Ж.К. Возможности игры в гражданско – правовом образовании учащихся: материалы VII международной студенческой электронной научной конференции - 2015.

2. Алижанова Х.А**.** Экономическая подготовка старшеклассников в условиях профильного обучения**:** дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Х.А. Алижанова - Махачкала, 2012. - 415 с.

3. Алижанова Х.А. Применение исследовательского метода в образовательном процессе. // European Social Science Journal. 2012. № 10-1 (26). С. 44-50.

4. Омарова М.О., Алижанова Х.А. Дидактические особенности проектной деятельности в профессиональном образовании // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 3 (28). С. 127-130.

5. Омарова М.О., Алижанова Х.А. Профессиональное становление педагога как культура профессионально-личностного самоопределения // European Social Science Journal. 2014. № 6-2 (45). С. 196-201.

6.Кувандыкова Л.З. Проблемные ситуации как фактор развития правовой компетенции будущего бакалавра педагогического образования**:** дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.З. Кувандыкова - Оренбург, 2012. - 230 с.

7.Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994.

Педагогика

УДК 37.033.316.74

кандидат педагогических наук, доцент Аутлева Асиет Нурбиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЦЕННОСТИ КАК РЕСУРС НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Аннотация***.** В статье обосновывается идея воспитания обучающихся на основе освоения нравственных императивов национальных традиции и ценностей народов Северного Кавказа как инвариантных культурных образований.

*Ключевые слова***:** традиции, адыгские традиции, ценности, нравственное воспитание, поликультурное образовательное пространство, культура, нравственные императивы, синергетика, парадигма.

того, автор исследовала и обнаружила связь когнитивной сложности с уровнем интеллектуального развития на разных стадиях подросткового возраста [1].

Работы некоторых авторов были посвящены также изучению связи когнитивной сложности с личностными характеристиками, по большей части в сфере восприятия и социальной перцепции (А. А. Бодалев, Е. М. Калинкина, М. А. Холодная, И. П. Шкуратова, А. Л. Южанинова и др.).

Формулировка цели статьи. Несмотря на достаточно большое количество данных, на сегодняшний день все-таки нет ясной картины относительно природы когнитивной сложности, а также ее показателей в младшем (детском) возрасте. И если рассматривать когнитивную сложность как один из параметров когнитивного стиля человека, то вопрос возрастной проблематики здесь стоит особенно остро, поскольку многочисленные исследования стилевых особенностей когнитивной сферы, в том числе когнитивной сложности, проводятся в основном с участием взрослых испытуемых, школьников-подростков и гораздо реже младших школьников. Поэтому одной из задач нашего исследования явилось изучение когнитивной сложности у детей в возрасте 6-8 лет.

Изложение основного материала статьи. Для решения данной задачи нами был использован метод репертуарных решеток, разработанный Дж. Келли для анализа организации конструктивной системы конкретной личности [6]. Стимульный материал был подобран с учетом возраста испытуемых и представлял собой набор из 20-ти карточек, на одной из которых была изображена фигура мальчика или девочки в соответствии с полом испытуемого, а на остальных – сказочные герои. Последние различны по полу, возрасту, часть из них – люди, часть – животные. Обследование осуществлялось в индивидуальной форме, процедура состояла в следующем. Ребенку последовательно предъявлялись 20 триад, которые были отобраны таким образом, чтобы каждая карточка присутствовала не более чем в трех триадах, причем одинаковые сочетания двух карточек исключались. При предъявлении каждой триады перед ребенком стояла задача назвать некий признак, качество, по которому, как ему кажется, двое персонажей из триады похожи друг на друга, а третий отличается (например, эти веселые, а этот грустный). Затем ребенка спрашивали, какое из этих качеств ему нравится больше, и одобряемое качество фиксировалось в специальной таблице (матрице) в столбце под заголовком “Конструкт”, а неодобряемое – в столбце под заголовком “Контраст”. И далее ребенку предлагалось все 20 карточек разложить на две группы по выделенному признаку. Номера карточек (персонажей), обладающих качеством, записанным в колонке “Конструкт”, отмечались в таблице крестиком. Таким образом экспериментатор заполнял всю матрицу, отмечая крестиком соответствующие ячейки. Повторы (выделение признаков, прежде называвшихся ребенком в других триадах) также фиксировались в протоколе, а ребенка просили подобрать другой конструкт, характеризующий данную триаду. Время выполнения задания не ограничивалось. Следует отметить, что в случае затруднений, утомления ребенка, мы прерывали обследование и продолжали в другой день.

Выборку исследования составили 123 ребенка (73 мальчика, 50 девочек) в возрасте от 6 до 8 лет, воспитанники подготовительных групп детских садов и первоклассники г. Вологды.

иерархической интеграции системы сводится к сложности отношений между конструктами. Таким образом, о мере когнитивной сложности человека следует судить как на основе степени дифференцированности его конструктивной системы, так и на основе степени ее интегрированности (наличия связей между конструктами). Данной точки зрения придерживались также такие исследователи как К. Ленгли, Р. Неймиер. При отсутствии интегрированности конструктов высокая их дифференциация может фактически говорить о фрагментарности опыта и иметь своим следствием неэффективное социальное поведение [8].

Дж. Келли высказывал мысль, что система личностных конструктов не является чем-то застывшим и монолитным, а наоборот, подвержена постоянной перестройке и изменению связей между конструктами под влиянием нового опыта индивида [13]. Так, по мнению В. Крокетта, развитие когнитивных процессов идет от глобального диффузного отражения окружающего мира к дифференцированному и иерархически организованному не автоматически, а в зависимости от опыта индивида в той или иной сфере. М. Хелл в своей работе сопоставлял меры когнитивной сложности, полученные на разном стимульном материале и обнаружил, что одного и того же человека уровень когнитивной сложности может варьировать при восприятии объектов, относящихся к разным сторонам его жизненного опыта. Таким образом, один и тот же человек может проявлять высокую когнитивную сложность в одной сфере и низкую – в другой [10].

Согласно принципу развития, являющимся, по мнению С. Л. Рубинштейна, одним из основополагающих методологических принципов психологической науки, когнитивная сложность, отражающая структурированность представлений индивида об окружающей действительности, подвержена изменению с возрастом. Поскольку когнитивная сложность является характеристикой познавательной сферы, ее невозможно рассматривать без обращения к понятию интеллекта. Согласно концепции М. А. Холодной, интеллект выступает как определенным образом структурированный индивидуальный ментальный опыт, а умственное развитие рассматривается как развитие когнитивных репрезентативных структур [8]. Развитие этих структур, согласно Н. И. Чуприковой, идет по линии роста их прогрессивного усложенения, по линии роста их системной иерерхической организации и подчиняется одному из общих законов такого усложнения – принципу системной дифференциации [9]. Таким образом, развитие когнитивной сложности, отражающей структурированность ментального пространства личности, связано с интеллектуальным развитием. Исходя из этого, мы предполагаем, что когнитивная сложность увеличивается с возрастом, вследствие формирования когнитивно-репрезентативных структур.

Результаты некоторых исследований также показывают, что когнитивная сложность изменяется в процессе онтогенеза. И. Н. Козлова на выборке школьников показала, что с возрастом происходит увеличение числа конструктов, что можно объяснить накоплением опыта взаимодействия с окружающей средой, которое приводит к увеличению когнитивной сложности [3]. В исследовании Е. М. Калинкиной было обнаружено, что при переходе от младшего подросткового к старшему подростковому возрасту когнитивная сложность увеличивается за счет увеличения таких ее показателей как когнитивная дифференцированность и когнитивная интегрированность. Кроме

Annotation. This work substantiates the idea that education of the trainees should be conducted on the basis of moral imperatives of the Adyghe traditions and values as invariant cultural cores in the conditions of multicultural educational space.

Keywords: traditions, Adyghe traditions, values, moral education, multicultural educational space.

Введение. Трансформация современного российского общества отразилась на системе образования и вызвала необходимость осмысления новых тенденций в социальном, культурном пространстве, которые потребовали поиск новых форм, способов воспитания.

Процессы глобализации в мире явились предпосылками ставшего для всех очевидного системного кризиса в общественной жизни. В современном мире выстраивается система антагонистических взглядов на самые традиционные ценности, которые до недавнего времени казались бесспорными, безусловными, очевидными. «Без народной системы воспитания народ перерождается в население, без рода, без племени, без прошлого и без будущего, довольствующегося убогим, бездуховным существованием вне своей истории, без национального самосознания и самочувствия» [1, с. 54].

Изложение основного материала статьи. Воспитание нравственности немыслимо без опоры на этнокультурные традиции, что определяется политикой духовно-нравственного воспитания и системы образования, адекватного потребностям этноса и ее отдельных индивидов. Это интенциональное формирование морального сознания и выработка навыков, привычек духовно-нравственного поведения требуют такого содержания образования и организации образовательного процесса, которые позволяют учитывать возрастные и индивидуальные особенности, условия жизни обучаемого, а также влияние окружающего этносоциума.

В.В.Колесов считал, что «Нравственность не может не быть национальной, качества: честность, правдивость, трудолюбие, доброжелательность, - это общие схемы нравственной деятельности. Их содержание всегда наполняется национально» [2, с. 45].

Учет особенностей мировосприятия и миропонимания, сформированных в условиях конкретного региона и национального окружения, является определяющим в воспитательной работе педагогов и направлено на самоактуализацию и саморазвитие личности воспитуемого.

В современной России в области общей политики, и в том числе политике образования, обозначился государственный заказ в реализации идеи духовно-нравственного воспитания личности, готовой к активному участию в политической, экономической и культурной жизни государства. А это напрямую связано с вопросами структуры общества, его этнических и национальных особенностей.

В.В. Путин в своей речи на Валдайском форуме (2013) сказал: «Мы также понимаем, что идентичность, национальная идея не могут быть навязаны сверху, не могут быть построены на основе идеологической монополии. Такая конструкция неустойчива и очень уязвима, мы знаем это по собственному опыту, она не имеет будущего в современном мире…<….> Эта поликультурность, полиэтничность живет в нашем историческом сознании, в нашем духе, в нашем историческом коде» [3].

Безусловно, воспитательная система становится безадресной, когда субъект воспитания – обучающийся – обезличен и рассматривается как некий проект, не несущий в себе никакую этническую идентичность. В этом смысле особую актуальность приобретает воспитательный потенциал национальных ценностей народов, который заключен в традициях, обычаях, в ментальных установках как основа нравственного воспитания личности.

Объединяющим началом является формирование российской идентичности, характерологическим свойством которой является ее «традиционность, консервативность, приверженность соборным ценностям, базовой среди которых является российскость как полиэтничная, многокультурная, многоконфессиональная, всеобщая «субстанция» [4].

Формирование нравственной личности в процессе образования на этапах онтогенеза предполагает включенность обучающихся как субъектов в процессы, События, направленные на актуализацию этнокультурного опыта народов Северного Кавказа и базирующиеся на активном его использовании при моделировании адыгских, балкарских, русских традиций, обычаев в которых особо ярко декларируются императивы национальных ценностей.

Разнообразие форм воспитания в рамках событийного подхода, обеспечивает эффект резонанса, что может свидетельствовать о развитии не только деятельностной и когнитивной сферы личности, но эмоциональной, ценностно-мотивационной сферы. Развитие представлений о воспитательном потенциале национальных ценностей, об инвариантном свойстве императивов национальных ценностей поликультурного пространства позволяет акцентировать на близость национальных ценностей в этнокультурном опыте народов, что может стать отправной точкой для диалога культур обучающихся как субъектов поликультурного образовательного пространства.

В открытых системных организациях пространство бытия человека, каким оно представляется для самого человека, система их сложных взаимоотношений друг с другом – это не что иное, как сеть специфических связей, природу которых можно целостно охарактеризовать лишь на основе резонансного механизма. Так как именно он объясняет природу связей в субъект-субъектных и субъект-объектных отношениях, природу эволюционных изменений субъектов и объектов в процессе их взаимодействия с установлением обратных связей.

Образовательное учреждение встроено в поликультурное пространство, которое представляется нам резонансной системой. Известно, что традиционная модель образования «будучи по преимуществу закрытой, близкой к равновесию, оказывается практически неспособной к развитию, а потому становится неадекватной реальностям процесса глобальных изменений мира» [5].

Предметно-пространственная образовательная среда включает в себя все виды взаимодействий материальных предметов, их функциональное и практическое назначение. В процессе освоения субъектами культурных традиций, поликультурных образовательных и ценностных смыслов отношения человека как субъекта строятся в соответствии с ценностными ориентациями и иерархией ценностных значений и смыслов, воспринимаемых личностью в той или иной части пространства. В случае, когда ценностные ориентации личности не совпадают с потенциальными ценностными ресурсами пространственной среды, возникают предпосылки для

majority of children demonstrate high indices of cognitive differentiation and low indices of cognitive integration. The constructs used by children are insufficiently interrelated and the constructs' system is unstructured. At this age period, the system of constructs tends to be disordered or "friable" without showing high levels of cognitive differentiation. It might be possible to identify individual differences in cognitive complexity only at the concrete operational stage (after the age of 7-8) or even later – at the formal operational stage (after the age of 11).

Keywords: cognitive styles, individual differences, cognitive complexity, cognitive differentiation, cognitive integration, cognitive structures, repertory grids technique, preschool age, primary school age.

Введение. Когнитивная простота-сложность некоторыми учеными относится к одному из параметров когнитивного стиля личности и своим происхождением обязана теории личностных конструктов Дж. Келли, хотя в работах самого автора проблема когнитивных стилей не обсуждалась. Согласно его теории «каждый человек по-своему – ученый», конечная цель которого «предсказание и управление» [2, с. 13]. Человек оценивает и прогнозирует действительность на основе определенным образом организованного субъективного опыта, представленного в виде системы конструктов.

Конструкт – это некоторая биполярная субъективная шкала, с помощью которой человек может оценить, чем два или несколько объектов сходны между собой и, следовательно, отличны от третьего объекта или нескольких других объектов. Примерами конструктов могут служить следующие: «веселый-грустный», «высокий-низкий», «жесткий-мягкий» и т.п. Конструкт является изобретением личности, которая его создает. Человек придумывает его для дифференциации объектов, пользуясь своими знаниями и словарным запасом. Кроме того конструкт очень субъективен. Личность создает такие конструкты, которые дают возможность предсказывать события в соответствии с ее интересами и ценностями. Например, для сопоставления одних и тех же людей один человек применит конструкт «добрый-злой», а другой – «умный-глупый». Следовательно, для первого наиболее важна информация о людях в плане их доброты, а для второго – в плане их интеллекта. Соответственно и поведение этих двух людей по отношению к другим будет различаться в соответствии с их конструктами.

Дж. Келли уделял особое внимание такому качеству, как системность конструктов: конструкты не являются изолированными, они определенным образом взаимосвязаны и взаимозависимы. По мнению Дж. Келли, системы личностных конструктов людей различаются как по содержанию и количеству элементов, так и по характеру связей между ними. Когнитивная сложность индивидуальной конструктивной системы означает, что субъект создает многомерную модель реальности, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон. Когнитивная простота же свидетельствует о том, что понимание и интерпретация происходящего в сознании субъекта осуществляются в упрощенной форме на основе ограниченного набора сведений [13].

Когнитивная система считается сложной, если она содержит сравнительно большое число элементов (конструктов), и если эти конструкты в высокой степени интегрированы. Количество конструктов в когнитивной системе приравнивается к степени когнитивной дифференциации. Степень

References:

1. Chu, C. M. (1999). Immigrant Children Mediators: Bridging the Literacy Gap in Immigrant Communities. The New Review of Children's Literature and Librarianship, 5, 85-94.

2. Hutnik, M. (1991). Ethnic minority identity: A social psychology perspective. Oxford: Clarendon press.

3. Mirsky, A.F. (1996). Familial factors in the impairment of attention in schizophrenia: Data from Ireland, Israel, and the District of Columbia. In S. Mathysse, D. Levy, J. Kagan & D.F. Benes (Eds.) Psychopathology: the evolving science of mental disorders (pp.364-406).Cambridge, England: Cambridge University Press.

4. Oznobishin, O., Kurman, J. (2009). Parent-Child Role Reversal and Psychological Adjustment Among Immigrant Youth in Israel. Journal of Family Psychology, 23 (3), 405-415

Психология

УДК 159.922.7

старший преподаватель Яблокова Аида Вячеславовна
Вологодский государственный университет (г. Вологда)

КОГНИТИВНАЯ ПРОСТОТА-СЛОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ 6-8 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена проблеме когнитивной сложности в детском возрасте. Дана краткая характеристика теории личностных конструктов Дж. Келли, описаны такие параметры когнитивной сложности, как когнитивная дифференцированность и когнитивная интегрированность. Автором обозначена проблема возрастной проблематики когнитивной сложности. Приведены результаты исследования когнитивной сложности детей 6-8 лет с помощью метода репертуарных решеток. Большинство детей имеют высокие показатели когнитивной дифференцированности и низкие показатели когнитивной интегрированности. Используемые детьми конструкты недостаточно связаны между собой, система конструктов является неструктурированной. В этом возрасте речь идет не о высокой когнитивной дифференцированности, а о беспорядочности, или «рыхлости», системы конструктов. Говорить об индивидуальных различиях в таком стилевом параметре, как когнитивная сложность, можно лишь на стадии конкретных операций (после 7-8 лет), а то и позже – на стадии формальных операций (после 11 лет).

Ключевые слова: когнитивные стили, индивидуальные различия, когнитивная сложность, когнитивная дифференцированность, когнитивная интегрированность, когнитивные структуры, метод репертуарных решеток, дошкольный возраст, младший школьный возраст.

Annotation. The article is devoted to the problem of cognitive complexity in childhood. It characterizes George Kelly's Personal Constructs theory and describes the parameters of cognitive complexity such as cognitive differentiation and cognitive integration. The author points out the age problem of cognitive complexity. The article also presents the results of cognitive complexity research conducted among 6-8 years old children based on the repertory grid test (REP test). The

возникновения противоречий как источника возможных конфликтов.

Традиции национальных культур, с одной стороны, придают стабильность и устойчивость обществу, внося в него здоровый консерватизм, а с другой стороны, способствуют обогащению социального пространства новыми ценностями, сочетаниями повседневных практик в образе жизни, оценочными смыслами, которые рождаются в режиме диалога (полилога) культур. Необходимо также иметь в виду, что каждая культура включает в себя определенные структуры повседневности: специфические навыки, умения, характерные модели поведения и взаимодействия. В ней присутствуют свои культурные практики, т.е. те виды деятельности, в отношениях которых существуют нормативные ожидания. Через переживаемые события повседневной жизни в этих видах деятельности, ситуациях, контекстах вырабатывается культурная модель поведения, закрепленная в этнокультурной традиции. Этническая идентичность в качестве фактора культурной антропологии остается значимым «участником» трансформаций социальных и политических систем, которые воздействуют на формирование человека как «человека социального». Функционирование традиции сопровождается ярко выраженной национальной спецификой, направленностью на сохранение и закрепление духовных ценностей субъектов поликультурного, полиэтнического образовательного пространства, придает пространству бытия обучающихся всеобщность, долговечность, ненавязчивость, эмоциональную привлекательность.

Этническое своеобразие культурных моделей поведения человека представляет собой устойчивые формы операционного опыта этноса, способы и связи его культурных элементов, которые С.В. Лурье (1997) обозначил как «культурные константы», образующие центральную зону культуры этноса - как инвариантное, неподвижное ядро культуры, вокруг которого сосредоточивается подвижная, вариативная ее часть. Культурные константы составляют основу культурных традиций народа.

Исторически известно, что нормы воспитанности были императивно изложены в народной педагогике – у адыгов (черкесов) «Адыге хабзе» - в адыгской народной педагогике. «Адыгагъэ» как система этикетных норм в адыгской культуре представляет ядро культуры адыгов, как основополагающий маркер.

Адыгэ хабзэ считается одним из самых основных признаков адыгского этнического самосознания. В широком смысле *адыгэ хабзэ* представляет собой целый спектр социальных норм во всех без исключения областях жизненной деятельности, начиная от простейших житейских правил и кончая обязательными принципами правовой регуляции.

В исследовании С.А. Роздольского [6] обоснованы ценностные инварианты ядра адыгской культуры. Ядром феномена культуры адыгов представляется морально-этический кодекс «адыгагъэ» (адыгство). Адыгство для адыга является безусловной ценностью, поскольку данное понятие выступает существенным фактором стиля и образа жизни, регулятором индивидуального и группового поведения, базисом этнической идентификации, фактором коммуникации.

Национальные ценности в какой-то степени построены на самоограничении и подавлении непосредственных внутренних импульсов, ограничении своих личных, индивидуальных целей человека или вообще

отказе от них в пользу всего этноса и общих национальных интересов. Изначально такая функция национальных ценностей была обусловлена осознанием необходимости выживания человека и выступала главным механизмом самосохранения нации.

Традиции и обычаи - это две взаимосвязанные этнопедагогические системы, формирующие у обучающихся и воздействующие на них ненавязчиво такие привычки, как вежливость, почитание родителей, старших, гуманное отношение к животным, рациональное использование и охрана окружающей среды, а также на их основе формировались различные обряды. «Длительность совместного проживания на небольшом жизненном пространстве, общность исторической судьбы кавказских народов, этногенетическое родство многих из них и другое дают основание говорить о существовании единой социокультурной системы, особой модели кавказского социума, а в ее рамках о едином кавказском менталитете, ценностной ориентации, миропонимании, стиле и образе жизни» [7, с. 87].

К функциям традиции гостеприимства относятся регулятивная, регламентирующая, коммуникативная, воспитательная, интегративная, ценностно-ориентирующая, гуманизирующая. Выполнение обычая гостеприимства в отношении любого лица сопровождалось определенным ритуалом, целой системой этикетных норм и действий. Различия в этих действиях и определяли особенности проведения различных кавказских народов.

Институт взаимопомощи как элемент традиций этнической нравственной культуры существует у всех северокавказских народов с такими названиями, как «шихаху» у кабардинцев, «изеу» у балкарцев, «булхъа» у кумыков, «зиу» у осетин, «маммат» у карачаевцев, «окнуцюн» у армян и другими.

У народов Северного Кавказа строгость в соблюдении обычаев уважения к старшим была исключительной. В свою очередь установкой у старших было внимательное и заботливое отношение к младшим. Система отношений родителей, старших к младшим, к своим непосредственным обязанностям, работе и делам – все эти отношения служили примером для подрастающего поколения.

Важным регулятивным свойством обладало общественное мнение, так как именно оно могло принести личности всеобщее уважение, славу, причем слава была почетнее всего другого для адыгов.

Добротельными личностными качествами адыгов были «верность данному слову». Эта мысль подтверждается адыгскими пословицами [7]: «Единожды обманувший лишался доверия и уважения», «совершив зло, не жди добра», «с хитрым будешь иметь дело – несчастна будет мать твоя».

Чрезвычайно важными в «*Адыгэ хабзэ*» («*Адыгагъэ*») С.Х. Мафедзев [8] в качестве внутреннего регулятора выступали категории «совесть» и «честь».

Совесть – (напэ) для адыгов синонимична со словом «лицо», причем речь идет о «лице» - чести не только самого воспитанника, но и «лицо» - «честь» рода, отцов, матерей, детей: «бессовестные поступки лишают совести и его родителей, и его детей, и его предков – словом, весь род» [8, 9].

Этнические традиции, нормы, обычаи, представления, нравственные императивы, являющиеся базовыми концептами этнокультурного опыта народа, в логике синергетической методологии, представляют собой «продукты» резонансного взаимодействия всех пространственных структур

These young people feel like victims without ability and with no one to turn to for help in one hand and a family that cannot support in the other hand .There is also the problem of school that cannot help because these children prefer to dropout from school or do not come regular to school.

They immigrated to Israel in the hope for a better life including the acquisition of academic education or vocational studies in the new country. They claim that in their origin country, their functioning was normal and normative, they knew "the rules of the game" , in Israel , when it became clear that they do not fit the receivers frame (due to lack of adaptation to the norms of behavior or requirements of the study), they have found themselves on the streets without skills that allow them to function in the new environment. The young ones are not entitled to the welfare gives by the Gov. (guaranteed income) even in difficult times when they do not find employment. They feel different from the Israeli society, different from Israeli culture, they feel as foreigners and as if the society does not want them. Some young people affected by all this, describe their pain and disappointment from their parents .they say that their parents sent them to Israel in order to adjust to the new Promised Land to make life better but the transition is very difficult and too heavy. And that most times, they are forced to hide their new life circumstances and difficulties from their parents, they do not want to burden them with their difficulties as well, as it is very difficult for the parents too. The ratio of the police toward them is unforgiving. The police enforce strong hand with them in order to lower the crime rates. in order to remove the young ones from their hidden and neglected places or abandoned homes. In these events, a major amount of force was used and a lot of young people were deported from the big cities. But they kept returning [3].

Conclusions. The Israeli society has created special programs in order to teach them life skills in order to bring them back and allow them to integrate with normal absorption route. Many young people joining Gov projects centers and get their basic needs such as a light meal, a shower, laundry, clothing and more. Ministry of Education, through the Adult Education Division, holds the center of Hebrew studies had developed a unique teaching method that emphasizes the Hebrew language, life skills Etc. and the instructors were able to win the trust of immigrants participating in Hebrew studies. It is financed by employment unit of the Ministry of Immigrant Absorption. There is a social worker and a woman or man that function as the "mother" of the house and about 25 volunteers also engaged accompanied the young participants. The goal is to create a personal loving and caring connections with the children, open and built each one of them to receive personal rehabilitation according to his/her characteristics and powers. About 70% of participants are from former soviet countries, 15% are Ethiopian, and the rest are veterans. In 2004 there was a project called "Someone to Run With" to more than 200 young people. Some of them began to receive medical treatment for rehabilitation, some have stopped using drugs. And many have received psychosocial therapy [4].

As a part of the approach and for the reducing of the damages of using old dirty and used syringes, in order to prevent infection diseases, the center provides them with new syringes. The Center also has a transitional housing for young people who are ready for their new life.

It is important to note that although the basic data consisting of young, the empathetic and hugging approach of the staff of the day center, led to a significant change in the lives of many young immigrants [2, 4].

that its rules they do not recognize, and the rules are very different from whence they came from [3].

This situation is called "disengagement and individualization". Separation and detachment from the family and from the group to which they belong until they form a new identity, similar to the normative maturation process. Teenage immigrant had to deal with the task of separation and individualization in two places, at home with his/her parents and family, making a process of individualization in one hand as well as in his/ her social society in which he/she immigrated. In this task, the parents and the culture they are raised in, has a major or central role.

States of distress among adolescents immigrants:

1-The risk indicators: There are several indicators that highlight the immigrant youth within the high risk situation. such as dropouts and hidden dropouts rates from school, crime rates, increased use of alcohol and drugs, the increase of poverty among children of immigrants, and the amount of children that are been taking care by the welfare and education systems.

- Dropout rates: children who leave school or do not come to school. The number of student's dropouts among children of immigrants is significantly larger than the dropout rates of all others in all classes and in all years of accepting immigrants in Israel. It is especially noticeable among students who immigrate since 1996, within this group, the dropout rate is three to four times higher than among the older students (children of immigrants in Israel, in 2004. (Despite the decline in the dropout rate, there is still a large gap between them and the children of the veteran population [4].

3- The crime rates: In recent years there has been a significant increase in crime rates of youth immigrant in relation to crime among Israeli youth and veteran. The rate of young immigrants suspected of crimes out of all young Jews is 9.26%, more than double their proportion in the population. Most of the crimes in the former Soviet Union are for property and economy fraud offenses, drug and alcohol abuse, and violence and crime gangs. Ethiopian youth involved mainly in violent crimes, property and drug abuse and the use of substances that occur following the collapse of the traditional support systems that puts the adolescent in a position where he must face fear of social isolation and unknown and threatening situations [3].In these situations, the need for cooperation with others in the difficulties, and the desperate of seeking support from support systems due to loss of the parental system support, may be expressed as convergence of teenager's immigrates groups around drinking events. Various social services are concerned about the increase in the use of alcohol abuse among immigrant youth, both the former Soviet Union and from Ethiopia, from the increase in the number of police cases opened after property crimes committed, and the increase of risk behaviors such as violence, drugs and alcohol abuse, a rate which stands at more than double their proportion in the population [3].

The volume of patients in social services and education support: From the department of Welfare Ministry figures, it show that the proportion of immigrant youth patients is more than 20% in most of the services including youth protection. In literature authority, it is acceptable to treat number of Circles of risk, existing mostly in differing level systems of social environment of the child-from the immediate to the larger one. These young people, in a very slow process, create a situation of withdrawal and dropping to the lowest edge of society. They do not go to school, they join gang groups in the streets and those gangs use and take advantage of their weakness to use and sell drugs, drinking Alcohol and go make thefts.

поликультурного пространства, так как они приняты большим сообществом людей. Распространение в группе идей, целей, норм и ценностей вызывает эффект «волны», резонанса.

Новая идея зарождается в голове одного человека, который делится ею со своим ближайшим окружением, обсуждает, корректирует, дополняет и развивает предложенную идею, затем распространяется и среди других членов группы, получая ее групповую оценку в ходе обсуждения. Личность, как субъект, активно создает «свое» культурное пространство, которое перекрывается с культурным пространством «Другого», что приводит к формированию неповторимой мозаики культурной картины в каждом отдельном случае. Обретение культурной идентификации является одним из условий формирования не только внешнего поликультурного пространства, но и становления внутреннего пространства личности.

В условиях диалога культур субъектов образования в поликультурном образовательном пространстве образуются «контексты – концепты» представляющий собой первичное пространство, в котором национальные ценности, нравственные императивы поведения, отношения в освоении человеком различных социальных ролей – безальтернативные характеристики и нравственные императивы бытия [11, с. 98]. «Резонансная структура стабилизирует состояние воспитательной системы на большие периоды времени, и эволюция системы в большей мере определяется ее резонансной динамикой. Таким образом, личность, оказавшаяся в условиях единонаправленного действия на себя агентов социализации (СМИ, семьи, сверстников, культурно – досуговых учреждений и др.) надолго оказывается «захваченной» актуализированными этническими традициями, которые содержат нравственные императивы, регулятивы, запреты, разрешения в отношении личности к окружающей социальной среде» [11].

Выводы. Таким образом, образовательное пространство - это резонансное поле; определяющую роль здесь играют такие характеристики пространства, как его протяженность, насыщенность событиями, разные пространства (предметное, субъектное, информационное и т.д.), которые, единонаправленно воздействуя на личность, могут ее «захватить», а «отклик» выступает точкой «согласия» между субъектами, а ритмичность движения, «согласованность движения» субъектов - представляется интеракцией. Миссия образовательного пространства, его ресурсное наполнение, направленность его развития, во многом определяются свойствами социальной системы, которая будучи самоуправляемой, способна к самоорганизации, на этом основании образовательное пространство как органическая часть социальной системы, несет в себе те же черты и свойства системной организации, присущей окружающей макросистеме, то есть ему также присуща способность к самоорганизации.

Литература:

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогическая пансофия / Г.Н.Волков: Монография. – Элиста: Калмыцкий государственный университет, 2009. – 576 с.
2. Колесов, В.В. Русская ментальность в языке и тексте / В.В. Колесов СПб, Петербургское Востоковедение. - 2006. - 624 с.
3. Путин, В.В. Доклад в Валдайском дискуссионном клубе // htt://ru – an.info/nevs/2555, 2013.

4. Абдулатипов, Р.Г. Кавказская цивилизация: самобытность и целостность / Р.Г. Абдулатипов // Научная мысль Кавказа. – 1995. – № 1. – С. 55-58.

5. Аутлева, А.Н. Резонансный механизм социализации личности в условиях поликультурного образовательного пространства // ESSJ Европейский журнал социальных наук. – М.: Международный исследовательский институт - 2013 №. 9 (36). Т.2 – 590 с. - С. 91 – 102.

6. Раздольский С. А. Ядро и периферия адыгской культуры в ее трансформации автореф.д. филос. н./Ростов - на – Дону. – 2008, - 24 с.

7. Абдулатипов, Р.Г. Кавказская цивилизация: самобытность и целостность / Р.Г. Абдулатипов // Научная мысль Кавказа. – 1995. – № 1. – С. 55-58.

8. Шоров, И.А. Адыгская (черкесская) народная педагогика: учеб. пособие / И.А. Шоров. – Майкоп: Адыг. респ. кн. изд-во, 1999. – 468 с.

9. Мафедзев С.Х. Адыгэ хабзэ / С.Х. Мафедзев. – Нальчик, 1994.

10. Тхагапсоев Х.Г. Диалог культур: проблемы соотнесения архетипов / Х.Г. Тхагапсоев // Научная мысль Кавказа. – 2000. – № 1. – С. 61-62.

11. Аутлева, А.Н. Поликультурное образовательное пространство в контексте синергетической парадигмы//Традиции и инновации в мировом образовательном пространстве: Материалы международной научно – практической конференции, Пятигорск, часть I, 2014, С. 187 – 196

Педагогика

УДК 378.147

доцент, заслуженный тренер РФ, мастер спорта СССР по вольной борьбе, судья Всероссийской категории Джанкетов Азрет Эреджепович
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
доктор педагогических наук, профессор Эбзеев Мурат Магометович
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
ассистент, мастер спорта Чекунов Марат Асхатович
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье на основе анализа государственных документов, а также современных социально-экономических тенденций развития российского общества, выявлены и охарактеризованы стратегические направления развития отрасли «физическая культура», а также особенности деятельности специалистов в данных условиях.

Ключевые слова: отрасль, физическая культура и спорт, направления развития, стратегическое направление, целевые установки.

Annotation. In article on the basis of the analysis of state documents, and contemporary socio-economic trends of development of Russian society have been

orientation in the new environment, usually at a faster rate than their parents; the children are ready to embrace the cultural behaviors and norms of behavior of the new social structure, while parents that are in a state of immigrants stick to the norms of behavior brought from their country. The gap between the outer social behavior and their family values may result duplication of loyalty and trust and lead to conflicts between parents and children, frustration, anger and strife on the basis of the change in the new place. Many immigrant families lost the support of familiar surroundings, the support of the extended family disappears, and there is no control of the language. This is why it is extremely important to keep the unity of the family. When family members maintain unity and closeness and support each other, the family is in the process of security and good absorption and integration into society in a healthy family, this becomes a resource and source of support and strength for the whole family, children and parents [1, 4].

Adolescents – A risk group in migration process is an event that might give rise to a situation of stress and bring the emigrating family to pressure and injuries, because of the transition from what they knew to another form, from one place to the other, from other regions and even continents to a new place. In a result of this situation many migrants may suffer from variety signs of frustration, anger and emotional distress, which may appear in a variety of symptoms patterns like crime and violence, thefts and drunkenness [3].

The most high-risk group is a group of immigrant adolescent aged 14-17 that are at high risk to sense the feeling of distress.

Many studies have been made about adolescents and a devoted considerable measures have been taken to their aide and support. These boys and girls have a problem creating a personal identity and that is a major task in terms of growing up from adolescence to adults. adolescent identity formation process of being built and sustained a dynamic interaction between the self and others in the family and society, a desire and intention to positively feel and be a part of, the desire to belong and build a self-esteem and positive image in a group [1]. Adolescents aged 14-17 are in a physiological, emotional and social changes, and on this basis they need to build their personality and consolidate values and norms of their own. They need to function at a very good school, being exposed to personal relationships outside the family and build their identity within the family, also they need to build skills and experience in contact with the opposite sex and to achieve independence and autonomy through detachment from parents [4]. During the process of dealing with their parents, and in order to achieve autonomy, adolescents need to trust a stable parental figure, they need trust and support. The group is significantly important because it can provide support and a sense of belonging [1]. (Pressures and coping of immigration might undermine the delicate mental balance already exists [3]. (Immigration and crossing of cultures creating a demand for a new design of identity and facing new systems of sets of values, norms, customs and behavior patterns which are very different and are given to be learned and adjustment .this contain feelings of confusion, feeling different and sometimes feeling rejected

There are two possibilities for a teen age in this kind of situation: be completely linkage to the past where he/she came from or to make a rapid adaptation to the measurements of every new social company, by learning it characteristics and its values. A rapid adaptation can hurt the teenager and bring him to a heavy emotional crises emotionally [1] (Sometimes teenagers are left without parental support and without a group affiliation of the same age). They have to deal with a new culture

authoritarian and patriarchal social form. Patriarchal family is a social form of organization of the family unit in which the whole family, except married daughters, is under the auspices of the father. He has the authority, privileges and control over all the family including property. Only he is authorized to determine how to use and manage the family structure as part of home and abroad. The role of a child in patriarchal family, is to be an aid of the family, to serve it and it. The child had no status and he got no references to his/her needs, in our case, no references from the father.

The adults were the center of the family and they have come to decisions without taking into account other needs or desires of their children. There was no equality.

The purpose of the article. The article aims to explore the relationship in Israeli families between parents and teenagers.

The main part. In Israel, the situation is quite different. Family Life is more equitable and democratic, here, the child is the center or the main issue and has a main status.

The meeting with the educators of the Israeli society compels the immigrant parents to deal with differences in many areas resulting from differences in culture from which they came, culture of origin and the receiving new culture that collect them, to the State of Israel. The intercultural differences related to children's education may be a source of misunderstandings and considerable strain. There is a conflict between the message the child receives from his parents to those he receives from the receiving culture existing in that country .there is an impact on the functioning and development of the child's identity, there is an impact on family functioning, cohesion and well-being. Mirsky et.al.[3] emphasize the role of the family as a key of support.

According to them, the measure of cohesion, the strong relationship that the family component, and the solidarity of the family, are a main factors that effects the family's ability to withstand the pressures and serve as a source of strength and support to the family. The family's ability to overcome stress, to function as the power source to all the family is very important to determine if the family is strong enough to overcome the hart process of migration and being a source of support and adaptation to the all unit during the migration process and its absorption in Israel.

Migration process varies differently in each family. The changes have significant impact on all people in the emigrating family. The process is accompanied by not only adjusting to society, culture, climate, landscape and language, but also raises difficulties and stress in the family system. The encounter with the cultural norms and different behavior and relationships between parents and children and between spouses, could undermine common behaviors used by the family as a safe place, these situations create family tensions, conflicts and fights frustration [2].

The changes occurring in the emigrating family, being cut off from the known cultural environment that provided support and guidance values, against an environment whose values are different and unknown, could cause parents to lose the confidence they had, and as their role in the family unit is vanishing slowly or even total disappearing, new current conditions are creating a rift between parents and their children and between parents to themselves [2].

The significant change is: the phenomenon of exchange of roles between parents and their children. The children know and use the language and culture

identified and characterized strategic directions of development of the industry "physical culture", and especially the activities of professionals in these conditions.

Keywords: industry, physical culture and sport, direction, strategic direction, target setting.

Введение. Основные направлениями развития отрасли «физическая культура» и всей системы «физическая культура и спорт» в разные исторические периоды выступали предметом исследования теоретиков и практиков отечественной науки: Лесгафт П.Ф., Алешин Р.В., Аристова Л.В., Банников А. М., Камалетидинов В.Г., Козловцев В.Е., Кузнецов В.С., Курысь В.Н., Наталов Г.Г., Николаев Ю.М.,Столов И.И, Холодов Ж.К., Фазлеев Н.Ш., Чермит К.Д. и др.

Формулировка цели статьи. Выявить и охарактеризовать основные направления развития отрасли «физическая культура» и деятельности специалистов в современных условиях.

Изложение основного материала статьи. Основные направления развития отрасли «физическая культура» должны определяться приоритетными задачами современной реальности, определяемые политикой государства в конкретном историческом периоде развития страны.

Опираясь на федеральные законы, приказы, постановления и письма президента, правительстваи специализированных министерств на современном этапе основными стратегическими направлениями развития отрасли физическая культура и спорт являются: обеспечение свободного доступа к занятиям физической культурой и спортом, как необходимое условие развития физических, интеллектуальных и нравственных качеств личности, как условие установления и обеспечения государственных гарантий прав на занятия физической культурой и спортом для всех категорий граждан и групп населения; создание и обеспечение единства нормативной правовой базы в области физической культуры и спорта на всей территории Российской Федерации; осуществление государственного регулирования отношений в области физической культуры и спорта и создание возможностей для саморегулирования отношений субъектами физической культуры и спорта; пресечение и недопущение дискриминации в области физической культуры и спорта, обеспечение безопасности жизни и здоровья лиц, субъектов физической культуры и спорта; обеспечение соблюдения международных договоров Российской Федерации в области физической культуры и спорта; создание условий для развития физической культуры и спорта инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья и других групп населения, нуждающихся в повышенной социальной защите; обеспечение единства государственной политики, нормативно-правового регулирования по оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере физической культуры и спорта за счет взаимодействия с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, со спортивными федерациями; создание условий для обеспечения преемственности физического воспитания граждан, относящихся к различным возрастным группам; содействие равноправному развитию всех видов спорта.

Показателем исторического процесса развития отрасли является познание и освоение общей, единой предметно-содержательной основы физической

культуры и спорта. Анализ отечественной и зарубежной научной и учебно-методической литературы показывает, что в теории и практике физической культуры такой основой считается сама физическая культура, а в зарубежных системах физического воспитания и спорта - двигательная деятельность.

Наши исследования, позволили нам констатировать, что оба подхода недостаточно обоснованы, так как физическая культура не может быть сама себе основой, ибо любое природное или общественное явление имеет свои основания в другом; двигательная деятельность по самой своей природе обращена вовне, на изменение и совершенствование условий жизни, а не человека [5].

Основные векторы развития отрасли направлены на достижение цели, целевой установки, исходя из которого, определяются методологические основы, задачи, средства, методы, организация и содержание процесса деятельности[2].

Анализируя возможные цели развития отрасли «физическая культура», остановимся на мнении Соколова Э.В., который достаточно образно писал, что наше общество ежегодно подвергается нашествию миллионов «маленьких варваров». Их надо не только накормить, одеть и обуть, но и вооружить культурой общества, иначе они так и не смогут стать людьми деятельными, разумными, общественными. Вооружить культурой двигательной деятельности все население страны от «маленьких варваров» до «старых пней», - вот истинная цель развития физической культуры, спорта и физического воспитания как социальных механизмов цивилизации [3].

В своих трудах Бальсевич В.К., Виленский М.Я., Демидова Е.В., Лубышева Л.И., Чермит К.Д. обращают внимание на то, что целевой установкой физической культуры должно стать социализация и формирование личностной физической культуры человека. То обстоятельство, что назрела необходимость менять приоритеты системы и отрасли отчетливо видно из анализа тех системных вызовов, которые определяют стратегию развития физической культуры и спорта на период до 2020 года. Изучение «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», от 17.11.2008 г. № 1662-р, показывает, что в документе достаточно четко определена роль физической культуры и спорта в развитии человеческого потенциала России» (http://minstm.gov.ru/documents).

Направления развития отрасли «физическая культура» должны отвечать тем вызовам общества, которые характеризуют основные проблемы системы. Кратко рассмотрим их. В качестве первого и наиболее важного вызова специалисты называют ухудшение здоровья, физического развития и физической подготовленности населения. Второй вызов формулируется как отсутствие эффективной системы детско-юношеского спорта, отбора и подготовки спортивного резерва для спортивных сборных команд страны. Третий вызов – проблемы в спорте высших достижений, усиление глобальной конкуренции в спорте высших достижений. Четвертый вызов –развитие и внедрение инновационных спортивных технологий. Таким образом, мы видим, что система физического воспитания решает не только специфические задачи отрасли, а охватывает такие проблемы государственного уровня как человеческий потенциал и здоровье нации, престиж страны и ее достижения. Соответственно, можно констатировать, что развитие отрасли «физическая культура и спорт» в стране следует рассматривать более глобально, в более

является готовность как вступающих в брак молодых людей, так и многочисленных их родственников к соответствию к вновь приобретенной социальной роли в семейно-родственной среде. Условием успешной адаптации в новой родственной семье и соответствия вновь приобретенной социальной роли является адекватное представление ролевых ожиданий и формирование у себя установки на установление позитивных отношений с новыми родственниками, к принятию их как своих родственников.

Литература:

1. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: уч.пособие. – М.: Москосвкий психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

2. Суслова Т.Ф. Формирование супружеской пары // Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.Г.Силяевой. – 5 изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

Психология

УДК 159

аспирант Шуламит Бахар
Государственный университет УЛИМ (г. Кишинёв)

СПЕЦИФИКА РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрена специфика ролевого поведения в семьях на примере семей иммигрантов в Израиле. Автор показывает, что ролевое поведение в семьях иммигрантов, прибывших из различных точек мира, отличается. Воспитание включает в себя множество компонентов, которые могут быть определены, в зависимости от культуры родителей и культурных традиций воспитания детей. Во многих семьях мигрантов, особенно тех, которые не придерживаются патриархальных устоев, наблюдается смещение ролевого поведения, когда возрастает роль подростков, которые быстрее и легче адаптируются к новым условиям и оказывают в этом процессе помощь родителям. Тем самым наблюдается смещение акцентов ролевого поведения в семье в сторону подростков, которые начинают выполнять новые для себя функции.

Ключевые слова: мигранты, воспитание детей, культура равенства.

Annotation. Because Israel is a country of many migrants from all over the world, it is possible to make comparisons between immigrants from different places and explore the aspects of parenting in each, for example, the Russian immigrants, even without the background of their regime. Parenting involves many components that can be defined, depending on the culture, as methods of education, social relationships and the division of responsibility between home and educational settings outside the home

Keywords: migrants, children, the culture of equality.

Introduction. Family characteristics –There are significant differences in behavior and characteristics of migrants between the places they immigrated from, to the Land of Israel, in which they came to.In Ethiopia, a family was an extended unit,

его родителей (ни по сходству, ни по контрасту), ни из отдельно взятых методов воспитания (Д. Баумринд, 1975).

На уровне житейской психологии карачаевцами давно подмечена эта ролевая взаимодополняемость, о чем свидетельствует такая поговорка: «Ребенок радивого бывает нерадивый, ребенок нерадивого бывает радивый (*Болумлуну сабии болумсуз болады***,** *болумсузнукъу болумлу болады*)».

На наш взгляд родственная семья, в которой вырос человек, является средой первичной социализации, а новая родственная семья, в которую вступает молодой человек, вступив в брак, нами рассматривается как институт вторичной социализации. И здесь молодые люди сталкиваются с проблемой адаптации в новой родственной среде.

В новых социальных связях, к которым относится и супружеский союз, человек стремится реализовать свои отношения к братьям и сестрам. Это стремление именуется исследователями концепцией дублирования свойств братьев и сестер**.** Более устойчивые и удачные браки наблюдаются в тех случаях, когда отношения между партнерами строятся именно по такому принципу, естественно, с учетом половой принадлежности. В этом смысле супружеские отношения могут быть полностью комплементарными (муж находит в жене старшую сестру, а жена - старшего брата) или частично комплементарными (оба имеют старших братьев или сестер).

Некомплементарные отношения - если оба супруга были в родительской семье либо старшими, либо младшими (в супружеской паре могут происходить ссоры по поводу распределения власти - кому из них быть главным, старшим, а кому младшим), а также если один или оба партнера имели только братьев или сестер. Особое место занимают молодые люди, которые не имели ни брата, ни сестры: у них в семье была только одна модель - родительский брак.

Комплементарный брак - это такой союз, в котором каждый из партнеров занимает то же положение, какое он имел по отношению к братьям или сестрам в родительской семье. Частично комплементарные отношения возникают в том случае, если один или оба партнера в родительской семье имели несколько типов связей со своими братьями и сестрами, из которых, по крайней мере, один устанавливается с партнером. В некомплементарном браке разногласия и противоречия могут появиться на почве первенства или подчинения в семье [2] В карачаевском языке выделяют две категории родственников: эт джуу́къ - кровные родственники, т.е. родственники по крови, которые имеют генетическую связь друг с другом и гырджын джуу́къ – хлебные родственнки, т.е. родственники, с которыми объединяет хлеб-соль: это родственники мужа, жены, зятя, невестки. Все родственники вместе составляют родственную семью.

Выводы. Ни в школах, ни в вузах Карачаево-Черкессии не преподаются основы семейной жизни. А тем более особенности и межличностные отношения в родственной семье. Традиционные механизмы подготовки и вхождения в родственную семью разрушены. Если люди и помнят сам факт того или иного механизма и этнографы констатируют об этом, то мало кто помнит психологический смысл этого механизма и нет научного анализа трансформации его и современного адекватного механизма.

Для успешного решения проблем психологического сопровождения оптимальных межличностных отношений в современной семье в условиях КЧР необходим учет всех факторов. Одним из значимых факторов, на наш взгляд

широких направлениях: направление развития политики в области физической культуры и спорта и направление развития отрасли «физическая культура».

Основной задачей отрасли физической культуры является реализация политики государства и общества в области физической культуры и спорта, которая заключается в повышении роли физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни россиян и, что развитие физической культуры и спорта является важнейшей составляющей социальной политики государства. В государственных документах указывается, что огромный социальный потенциал физической культуры и спорта необходимо в полной мере использовать на благо процветания России, что это наименее затратные и наиболее эффективные средства форсированного морального и физического оздоровления нации. Их основу составляют добрая воля самого субъекта, морально-психологический настрой личности, коллектива и общества [4].

Стратегическая целью отрасли, как отмечено в Стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2020 года, является «создание условий, обеспечивающих возможность для граждан страны вести здоровый образ жизни, систематически заниматься физической культурой и спортом, получить доступ к развитой спортивной инфраструктуре, а также повысить конкурентоспособность российского спорта» [4].

Реализация следующих групп задач будет способствовать достижению цели: (на основании доклад рабочей группы президиума Государственного совета Российской Федерации по проблемам повышения роли физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни россиян):

– сохранение и укрепление физического и психического здоровья людей, воспроизводство здорового населения;

– формирование жизненно важных двигательных умений и навыков, развитие физических способностей учащейся молодежи, обеспечение доступности занятий физической культурой и спортом, возможности человека в полном объеме осваивать образовательные программы на всех этапах обучения, непрерывности и преемственности процесса физического воспитания на всех этапах жизнедеятельности человека;

– воспитание подрастающего поколения, способного противостоять негативным социальным явлениям;

– развитие народных и национальных систем физического воспитания, позволяющих полностью раскрыть национальные традиции народов России, их самобытность в рамках единой государственной системы;

– подготовка людей к производственной деятельности и воинской службе;

– эффективная социальная и физическая реабилитация инвалидов;

– обеспечение лидирующих позиций российских спортсменов в международном спортивном движении и процессов полной интеграции России в мировое сообщество;

– создание новой идеологии освещения в средствах массовой информации вопросов физической культуры, спорта и здорового образа жизни.

Цель системы, ее задачи, цель отрасли и анализ стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2020 года позволяют конкретизировать группы задач отрасли:

– реализация единой политики в сфере физической культуры и массового спорта, направленной на укрепление здоровья и формирование

физической культуры личности населения, формирование у них потребности в физическом совершенствовании;

– привлечение населения к регулярным занятиям физической культурой и массовым спортом путем поддержки и развития учреждений и организаций физической культуры и массового спорта, учреждений дополнительного образования спортивной направленности и подготовки спортивного резерва;

– выработка стратегической политики развития физической культуры и массового спорта, осуществление перспективного планирования развития отрасли с учетом изменяющихся общественных потребностей и реальных возможностей, складывающихся в ходе социального и экономического развития России;

– создание условий для формирования и реализации потребностей во всестороннем физическом совершенствовании, рациональном проведении досуга и духовном развитии личности у всех категорий и групп населения посредством развития инфраструктуры физической культуры и массового спорта, многообразия видов и форм физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, в том числе инвалидов, людей с особыми проблемами;

– обеспечение конкурентоспособности российского спорта на международной спортивной арене;

– развитие и координация межрегиональных и международных спортивных связей в рамках основных направлений деятельности в области физической культуры и спорта;

– сохранение и развитие материально-технической базы учреждений физической культуры и массового спорта;

– создание мощной спортивной индустрии, входящей в качестве составного элемента в экономическую систему новой России;

– повышение эффективности управления развитием физической культуры и спорта в регионах, муниципальных образованиях, местных физкультурно-спортивных организациях;

– совершенствования процесса функционирования систем управления путем разработки нормативно-правовой базы, перехода на программно-целевое развитие и управление;

– обеспечение достаточного финансирования отрасли;

– развитие и координация связей между научными организациями и учебными заведениями по вопросам, относящимся к направлениям деятельности отрасли [4].

То есть целевые установки развития физической культуры ставятся перед государственными и общественными учреждениями и реализуется множественным взаимодействием. Данное обстоятельство зафиксировано и в Конституции - в основном законе государства. Две статьи Конституции Российской Федерации определяют государственную основу развития физической культуры и спорта в стране: ст. 41, в которой закреплено право граждан на охрану здоровья и медицинскую помощь и ст.72, в которой отражено, что в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Федерации находятся вопросы здравоохранения; физической культуры и спорта; воспитания, образования, науки, культуры [http://constrf.ru/razdel-1/glava-3/st-72-krf].

Социализация в семье происходит как в результате целенаправленного процесса воспитания, так и по механизму социальною научения. В свою очередь, сам процесс социального научения также идет по двум основным направлениям. С одной стороны, приобретение социального опыта идет в процессе непосредственного взаимодействия ребенка с родителями, братьями и сестрами, а с другой стороны, социализация осуществляется за счет наблюдения особенностей социального взаимодействия других членов семьи между собой. Кроме того, социализация в семье может осуществляться также посредством особенного механизма социального научения, который называется викарным научением. Викарное научение связано с усвоением социального опыта за счет наблюдения научения других.

В карачаевской родственной семье традиционно преобладало викарное научение, в процессе, которого уделялось большое внимание подготовке к новым семейным ролям. В современной карачаевской семье в целом викарное научение теряет прежнее значение и эффективность, уступая непосредственному взаимодействию детей и родителей, братьев и сестер. Здесь кроется еще одно противоречие между старшими и младшими в семье. Старшее поколение приобрело социальный опыт преимущественно на основе викарного научения в родственных семьях. Молодые же, являясь детьми своего времени, получили социальный опыт преимущественно на основе непосредственного взаимодействия с родителями, из книг и средств массовой информации.

Исследователи рассматривают пространство первичной социализации, семейных отношений вертикально в трех поколениях: прародители, родители и дети. Следует отметить, что в карачаевских семьях достаточно много примеров, когда сохраняются четыре поколения: прапрародители, прародители, родители, дети. На наш взгляд остаются без внимания горизонтальные социализирующие влияния. В карачаевской родственной семье социализирующее влияние имеют не только вертикальные взаимоотношения, но и горизонтальные и перекрестные. В традиционной родственной карачаевской семье, к примеру, сильно социализирующее влияние невестки по отношению к сестре мужа и зятя по отношению к брату жены. Когда девушка выходит замуж, ее сопровождает невестка (*къыз джёнгер*), жена брата, в функции которой входит подготовка невесты к интимной близости с супругом. Если нет невестки в родительской семье, приглашается молодая невестка из родственной семьи с учетом личных привязанностей молодой. Также зять выступает в качестве человека готовящего жениха (*кюеу нёгер*) к интимной близости с невестой.

Семейная социализация не сводится к непосредственному «парному» взаимодействию ребенка с родителями. Так, эффект идентификации может быть нейтрализован встречной ролевой взаимодополнительностью: например, в семье, где оба родителя умеют очень хорошо вести хозяйство, ребенок может и не выработать этих способностей, так как, хотя у него перед глазами хороший образец, семья не нуждается в проявлении этих качеств; напротив, в семье, где мать бесхозяйственна, эту роль может взять на себя старшая дочь. Не менее важен механизм психологического противодействия: юноша, свободу которого жестко ограничивают, может выработать повышенную тягу к самостоятельности, а тот, кому все разрешают, вырасти зависимым. Поэтому конкретные свойства личности ребенка в принципе невыводимы ни из свойств

Институт родственной семьи характеризуется относительной устойчивостью и реализуется в согласованности представлений членов семьи о семейно-родственных отношениях.

Устойчивость карачаевской родственной семьи проявилась в том, что она пережила депортацию. Более того, на наш взгляд, именно благодаря существованию родственной семьи народ не сломался и пережил тяжелый период своего существования.

Географическое положение Карачая и его природные особенности, в частности, во многом являются ключом, определяющим культурно-экономическое и историческое состояние карачаевцев, т.к. естественноисторические факторы – климат, почва и флора – оказывают вообще могущественное влияние на характер, энергию человека и на формы его хозяйствования.

Карачаевцы исстари жили в предгорьях Эльбруса в Карачаевском и Тебердинском ущельях. Географические условия обитания отличались суровым климатом, каменистой почвой узкими ущельями, земельными угодьями и пастбищами на крутых склонах гор, которые предъявляли высокие требования к человеку и являлись фактором формирования его жизнестойкости, выносливости, физической силы, трудолюбия, работоспособности, силы, ловкости, высочайшей дисциплинированности, экономии энергетических ресурсов человека, взаимовыручки, взаимоподдержки и добрососедских отношений.

Веками вырабатывались и оттачивались свои институты социализации ребенка, благодаря эффективности, которых у карачаевского народа никогда не было нищих, старики не были заброшены, сироты не были бездомными, обездоленными.

Переселение из исконных земель в совершенно иную среду обитания было периодом острой дестабилизации для карачаевского народа. В результате депортации карачаевцы оказались вырванными из «непосредственной жизненной среды» в условиях обитания, совершенно противоположных тем, к которым они приспосабливались веками. Депортация разрушила «мой» мир карачаевцев, как и других депортированных народов. Депортация также разрушила базовое доверие к миру в целом.

Согласно принципу детерминизма психика определяется образом жизни и изменяется с изменением образа жизни. Карачаевцы, оказавшись в совершенно в иных условиях обитания, вынуждены были менять образ жизни, приобретать новые трудовые навыки, привычки, отказаться от приобретенных веками. При этом они оказались в этих условиях принудительно с чувством безысходности, насилия, несправедливости.

На наш взгляд специфические функции родственной семьи – это социализация, накопление и передача социального опыта предшествующих поколений, адаптивная функция. Полагаем, что именно родственная семья явилась фактором выживания в экстремальной ситуации.

Одной из основных функций социализации является формирование личности, адекватно отражающей социальную ситуацию и способной взять на себя решение наиболее важных общественно - значимых задач, а также эстафировать свою духовность живущим в этом обществе, стране, семье и в едином цивилизационном пространстве.

Решение задач стратегического направления развития отрасли предусматривает формирование особого типа управления. Данный тип управления должен обеспечить эффективное взаимодействие и функционирование компонентов отрасли, реализующих основные направления развития физической культуры и спорта в стране. Рассматривая данный вопрос В.В. Кузин пишет, что в рыночных условиях, когда динамично меняются социально-экономическая и политическая конъюнктура страны крайне важно оптимизировать систему управления отраслью «физическая культура и спорт»[1].

Развивая мысль В.В. Кузина, на наш взгляд, в управлении отраслью «физическая культура» можно выделить четыре направления деятельности:

– организация и реорганизация состава элементов системы управления на уровне ее субъектов и объектов:
– совершенствование программно-целевой системы управления;
– поиск источников финансового обеспечения развития отрасли;
– поиск источников информационного обеспечения развития отрасли.

Выводы. Таким образом, анализ вызовов общества, актуальных проблем и потребностей россиян, доминирующей государственной политики в России позволил выделить цель системы, задач отрасли, основные направления деятельности и на их основе стратегические направления развития отрасли «физическая культура». Основными направлениями деятельности отрасли «физическая культура» являются те, которые в полной мере позволяют реализовать задачи отрасли. Изучение стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2020 года позволил отнести к ним следующие направления: создание новой национальной системы физкультурно-спортивного воспитания населения разработка системы физического воспитания и развития человека в различные периоды его жизни; разработка и реализация комплекса мер по пропаганде физической культуры и спорта как важнейшей составляющей здорового образа жизни; модернизация системы физического воспитания различных категорий и групп населения; совершенствование подготовки спортсменов высокого класса и спортивного резерва для повышения конкурентоспособности российского спорта на международной спортивной арене; развитие организационно-управленческого, кадрового, научно-методического, медико-биологического и антидопингового обеспечения физкультурно-спортивной деятельности; развитие инфраструктуры системы физической культуры и спорта и совершенствование финансового обеспечения физкультурно-спортивной деятельности; создание системы обеспечения безопасности на объектах спорта и организации работы с болельщиками и их объединениями.

Литература:

1. Кузин В.В. Оптимизация системы управления отраслью «физическая культура» в России в рыночных условиях // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 6. – С. 24-28.
2. Семенова Ф.О. Психологические особенности процесса профессионализации студентов в вузе // Фундаментальные исследования. - М., №11 (часть 4). - 2014 . – С. 918-923
3. Соколов А.В. Долгосрочное прогнозирование тенденций развития образования методами Форсайт // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С. 66-76

4. Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://minstm.gov.ru/documents/xPages/item.670. html.

5. Чермит К.Д, Эбзеев М.М. Требования отрасли «физическая культура и спорт» к личностной подготовленности работников и их учет в процессе подготовки специалистов в вузе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. - Вып. 3. - 2009. – С. 386-394.

Педагогика

УДК: 616 – 089.5 – 031.84: 681.32

доктор медицинских наук, профессор Дунаевская Светлана Сергеевна
Красноярский государственный медицинский
университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
кандидат медицинских наук,
ассистент Антюфриева Дарья Александровна
Красноярский государственный медицинский
университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск)

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ АНАЛИЗА И СТРУКТУРИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ОБЩАЯ ХИРУРГИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрены возможности применения структурирования информации в освоении дисциплины «Общая хирургия». Рассматриваются основные методы: схематический план по составленному списку вопросов, схематический план по списку вопросов составленных самостоятельно, опорный конспект, опорный конспект по методу Корнелла, ментальная карт. Приводятся результаты эффективности применения, по следующим критериям: выполнение, правильность выполнения, применимость, и результаты входящего тестового контроля.

Ключевые слова: структурирование информации, общая хирургия.

Annotation. This article examines the possibility of applying for structuring information in the development of the discipline "General surgery". The main methods: a schematic plan to compile a list of questions, a schematic plan of the list of questions drawn up by yourself, support the abstract, the abstract reference method Cornell, mental maps. The results of the effectiveness of, the following criteria: performance, correctness of performance, usability, and the results of the input test control.

Keywords: structuring information, general surgery.

Введение. Действительность XXI века характеризуется постоянным увеличением объема новой информации. Человек сталкивается с таким объемом доступных знаний как никогда прежде. Это ставит новые задачи перед образованием, целью которого становиться формирование личности способной к непрерывному образованию на протяжении всей жизни, гибкому изменению своей профессиональной, социальной и образовательной деятельности, приспособлению к условиям меняющегося мира. Умение

согласно собственной логике развития, передает образцы взаимоотношений и модели семьи из поколения в поколение.

Характерная черта целостности любой системы — способность самосохранения в процессе постоянного движения, изменения и развития. «Основным критерием для выделения системы из окружающей среды, с точки зрения В. Д. Шадрикова (1982), является рассмотрение системы … со стороны целевого назначения» [1].

Исходя из этого целевой смысл родственной семьи – накопление и передача социального опыта, сохранение и воспроизводство этнокультуры, традиций, системы воспитания, способов и механизмов социализации. С этой точки зрения можно включить карачаевскую родственную семью как подсистему в систему этноса в качестве относительно самостоятельного образования.

Используя принципы системного подхода применительно к социальному институту родственной семьи, можно констатировать следующее.

1. Феномен карачаевской родственной семьи — явление динамическое, включающее процессы становления и развития. Карачаевская родственная семья представляет собой относительно самостоятельную и открытую систему, одновременно являясь подсистемой по отношению к этносу.

2. Карачаевская родственная семья многогранный феномен, который можно рассматривать на двух уровнях: на уровне индивида (каждого члена семьи) и как надындивидуальное целое. Оба этих уровня одновременно являются факторами развития личности.

3. Феномен карачаевской родственной семьи имеет сложную структуру организации и функционирования и одновременно предстает в нескольких планах разными сторонами. Анализ и описание родственной семьи должны охватывать все планы презентации феномена. В первую очередь, это план индивидуально-личностных особенностей членов семьи с разными внутрисемейными психологическими статусами. Следующий план предполагает анализ карачаевской родственной семьи как систему подсистемами, которой являются прародительская, родительская и супружеская семья и многочисленные кровные и хлебные родственники, которые также являются членами определенных прародительских, родительских и супружеских семей. Третий план раскрывает карачаевскую родственную семью по отношению к системе этноса и общества в целом.

4. Факторы, влияющие на функционирование карачаевской родственной семьи, иерархически организованы и представлены на нескольких уровнях:

- макросистема - уровень влияний общества и этноса;
- мезосистема — уровень влияния прародительских и родительских семей как со стороны супруга (отца), так и со стороны супруги (матери);
- микросистема — уровень влияния супружеской семьи;
- уровень конкретной личности. Предметом нашего исследования является четвертый уровень – уровень конкретной личности.

Наряду с замкнутостью и консервативностью, семья представляет собой открытую динамическую систему, существование которой определяется культурой общего мира, частью которой она является (А.Ю.Гранкин, И.Б.Котова, Т.Г.Стефаненко, В.А. Петровский и др.).

малой группы. Эта семья представляет собой клан родственников вместе с их супругами и детьми. Значение этих двух форм семьи неодинаково, важнейшие социальные функции выполняются супружеской семьей.

Устойчивость брачно-семейных отношений во многом зависит от готовности молодых людей к семейной жизни, где готовность к браку понимается как система социально-психологических установок личности, определяющих эмоционально положительное отношение к семейному образу жизни.

В контексте нашего исследования речь может идти о согласии в пространстве семейно-родственных отношений между членами карачаевской родственной семьи. В литературе изучаются родительские установки и ожидания, но нет исследований показывающих установки и ожидания молодых в роли невестки и зятя, в частности в карачаевской родственной семье.

Изложение основного материала статьи. Исследователи отмечают, что для настоящего времени характерно ослабление многих родственных связей и, следовательно, преобладание нуклеарной семьи над родственной. Однако, следует отметить, что на Кавказе родственные отношения значительно более тесные и крепкие и продолжают играть заметную роль в жизни значительной части населения. Родственная семья по-прежнему имеет большое значение для многих людей на всех этапах их жизненного пути.

Ее основой являются братья и сестры в окружении их мужей, жен и детей. В большинстве родственных семей женатый мужчина (или замужняя женщина) в первую очередь остается привязанным к родительской семье и наполовину входит в семью жены (или мужа).

В таких семьях ответственность и забота распределяются среди достаточно большого числа членов семьи. Создается ситуация, когда ребенок тесно связан не только с родителями, но и со своими дядями и тетями. Он окружен взрослыми, которые в некоторых случаях готовы взять на себя обязанности родителей. Таким образом, у ребенка в родственной семье появляется больше возможностей для общения и для социализации к большему числу ролей. Такая семья хорошо защищает ребенка от любых жизненных невзгод. В случае потери матери или отца их роль в известной степени выполняют родственники.

Одним из главнейших условий существования родственной семьи как группы является целостность, которая выражается в поведенческом, эмоциональном и когнитивном единстве, которое достигается за счет сближения ценностных ориентаций и некоторых индивидуальных психологических свойств и состояний членов семьи.

Происходит в той или иной мере процесс уподобления индивидов – членов одной семьи как группы. В условиях внутригруппового взаимодействия – подражание – простейшая форма отражения и взаимодействия одной личностью поведения другой. Подражание часто не осознается человеком и имеет значение на ранних стадиях онтогенеза. Подражание есть простейший механизм усвоения межличностного опыта взаимодействия. Больше того, подражание является основой любого учения человека, без которого невозможна активная адаптация к окружающей среде.

Таким образом, родственная семья как целостная система межличностного взаимодействия подчиняется внутрисемейным правилам, функционирует

самостоятельно работать с информацией, развитие компетенции анализа и структурирования информации становяться одним из важных профессиональных навыков для студентов медицинского ВУЗа [1, 2, 3].

В современной педагогической практике анализ и структурирование учащимися получаемой информации остается актуальной проблемой, потому что большинство учащихся испытывает трудности при работе с текстом. На основании психолого-дидактических исследований установлено, что затруднения связаны с возрастающим объемом информации и зачастую с разницей между культурой автора, отраженной в учебном тексте и культурой обучающегося [4, 5]. Учебный текст является частью культурного опыта автора, который не всегда прост для понимания учащегося. Для понимания и запоминания текста обучающему необходимо творчески переработать и осмыслить предложенный учебный материал.

Конспектирование – это активный способ не только понимания и запоминания информации, но и концентрирования внимания на читаемом. Умение составлять конспект письменного текста, безусловно, оказывает влияние на конспектирование устной речи, лекций. Основным доводом в пользу ведения записей является то, что они стимулируют процесс восстановления материала в памяти. Память человека не хуже, чем у компьютера, задача в том, чтобы помочь вспомнить то, что хранится в памяти. Большинство людей легче всего извлекает материал из памяти, если ведет записи. Основная задача конспекта – не дословно скопировать информацию, а переложить ее смысл [6].

Конспект (от лат. conspectus — обзор) — письменный текст, в котором кратко и последовательно изложено содержание основного источника информации. Конспектировать — значит приводить к некоему порядку сведения, почерпнутые из оригинала. В основе процесса лежит систематизация прочитанного или услышанного. Записи могут делаться как в виде точных выдержек, цитат, так и в форме свободной подачи смысла. Манера написания конспекта, как правило, близка к стилю первоисточника.

Если конспект составлен правильно, он должен отражать логику и смысловую связь записываемой информации. Им запросто можно воспользоваться через некоторое количество времени, а так же предоставить для применения кому-то еще, поскольку прочтение грамотно зафиксированных данных никогда не вызовет затруднений. «Умный» конспект помогает воспринимать информацию практически любой сложности, предварительно придавая ей понятный вид.

Формулировка цели статьи. Развить способности анализа и структурирования информации у студентов 2 курса, обучающихся по специальности - педиатрия в рамках преподавания дисциплины «Общая хирургия».

Изложение основного материала статьи. Объектом изучения являлся навык анализа и структурирования информации у 22 студентов 2 курса, обучающихся по специальности - педиатрия. Для оценки знаний студентов о способах анализа и структурирования информации в рамках изучаемой дисциплины было предложено задание «Любым известным Вам способом проанализировать и структурировать учебный материал по дисциплине «Общая хирургия»». Далее студентам были предложены различные способы анализа и структурирования учебного материала. На примере заданий

разобраны основные методы: схематический план по составленному списку вопросов, схематический план по списку вопросов составленных самостоятельно, опорный конспект, опорный конспект по методу Корнелла, ментальная карта. Эффективность оценивалась по таким критериям как выполнение, правильность выполнения, применимость, и результаты входящего тестового контроля.

По результатам выполнения задания, направленного на выявление знаний студентов о методах конспектирования по теме «Антисептика» были получены следующие результаты: 18 студентов (82%) просто скопировали информацию из учебника. В 4 случаях (18%) представили информацию в виде опорного конспекта. Таким образом, можно сделать вывод о достаточно низкой способности студентов к самостоятельному анализу и структурированию учебного материала.

Первое задание состояло в создании схематического плана учебного материала по теме «Асептика» по предложенному списку вопросов. Эта разновидность конспекта выглядит так: все пункты плана представлены в виде вопросительных предложений, на которые нужно дать ответ. Изучая материал, вы вносите короткие пометки (2–3 предложения) под каждый пункт вопроса. Такой конспект отражает структуру и внутреннюю взаимосвязь всех сведений и способствует хорошему усвоению информации.

Удобно пользоваться схематичной записью прочитанного. Составление конспектов-схем служит не только для запоминания материала. Такая работа становится средством развития способности выделять самое главное, существенное в учебном материале, классифицировать информацию. Наиболее распространенными являются схемы типа "генеалогическое дерево" и "паучок". В схеме "генеалогическое дерево" выделяют основные составляющие более сложного понятия, ключевые слова и т. п. и располагаются в последовательности "сверху - вниз" - от общего понятия к его частным составляющим.

В схеме "паучок" записывается название темы или вопроса и заключается в овал, который составляет "тело паучка". Затем нужно продумать, какие из входящих в тему понятий являются основными и записать их в схеме так, что они образуют "ножки паука". Для того чтобы усилить его устойчивость, нужно присоединить к каждой "ножке" ключевые слова или фразы, которые служат опорой для памяти. Схемы могут быть простыми, в которых записываются самые основные понятия без объяснений. Такая схема используется, если материал не вызывает затруднений при воспроизведении. Действия при составлении конспекта - схемы могут быть такими: подберите факты для составления схемы; выделите среди них основные, обще понятия; определите ключевые слова, фразы, помогающие раскрыть суть основного понятия; сгруппируйте факты в логической последовательности; дайте название выделенным группам; заполните схему данными.

100% студентов выполнили задание и нашли ответы на поставленные вопросы. Применение этого метода ограничено перечнем данных заранее вопросов. Входящий тестовый контроль: из 22 человек, на отлично ответили 15 человек, на хорошо – 5, на удовлетворительно – 2 человека.

Вторым заданием было составление схематического плана учебного материала по теме «Местное обезболивание». Список вопросов по теме, каждый студент определяет для себя самостоятельно. 91% (20 человек)

Психология

УДК: 316.6

кандидат психологических наук,
доцент Шидакова Фатима Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
аспирант Тагалекова Луиза Магометовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

КАРАЧАЕВСКАЯ РОДСТВЕННАЯ СЕМЬЯ КАК ИНСТИТУТ ПЕРЕДАЧИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

*Аннотация***.** В статье рассматривается родственная семья как целостная система межличностного взаимодействия, которая подчиняется внутрисемейным правилам, функционирует согласно собственной логике развития, передает образцы взаимоотношений и модели семьи из поколения в поколение. Анализируются особенности карачаевской родственной семьи.

*Ключевые слова***:** семейные отношения, установка, карачаевская родственная семья, система, викарное научение (вместо викарный можно социальный), социализация, родственники, невестка, зять.

Annotation. The article deals with the problem of assimilation of new social roles in the family and family relations by each member of the family when new members enter it: the daughter-in-law and the son-in-law. It is noted that the relations in the Caucasus are much closer and stronger and continue to play a significant role in the lives of a significant part of the population. The indicated problem is analyzed on the example of the Karachay family.

Keywords: family relations, installation, Karachai family, system, vicarious learning (instead of vicarious it can be social), relatives, daughter-in-law, son-in-law.

Введение. На Земле географические и климатические условия везде разные, своеобразные, специфичные. И народы, живущие в разных уголках земли, веками приспосабливались к естественным условиям обитания. В процессе естественного отбора закреплялись более удачные формы поведения, формировались социальные институты, которые способствовали установлению оптимального равновесия между сообществом людей, живущих на данной территории, и естественными условиями их жизнедеятельности.

В результате тысячелетнего господства патриархального уклада жизни горских народов, у них сложилась определенная своеобразная ментальность, обусловливающая и определяющая их восприятие окружающей действительности, отношение к жизни и уклад семейной жизни.

Формулировка цели статьи. Известно, что в современных обществах распространены две основные формы организации семьи: нуклеарная и родственная. Основу нуклеарной, или супружеской семьи, составляет пара людей, связанных брачными отношениями, то есть эта семья состоит из мужа, жены и их детей. Родственная семья основывается не только на супружеских отношениях двух людей, но и на кровном родстве большого числа членов

Рис. 2. Особенности взаимосвязи симптомов выгорания и акцентуаций характера у преподавателей технических дисциплин

Выводы. С целью предупреждения синдрома «эмоциональное выгорание» необходимо рекомендовать преподавателям вуза развивать навыки саморегуляции эмоционального состояния, способности к противостоянию негативному влиянию, умения переключаться с одного вида деятельности на другой. Психологическим условием преодоления преподавателями вуза эмоционального выгорания личности, является осознание ими психологических факторов, отрицательно влияющих на их личностно-профессиональное развитие. Профилактическая работа должна быть направлена на развитие системы профессиональных и личностных смыслов и ценностей, снижающих психоэмоциональные затраты и повышающие внутреннюю профессиональную мотивацию преподавателя высшей школы.

В заключении отметим, что деятельность по профилактике и коррекции проявлений профессиональных деформаций и «выгорания», является важным ресурсом профессионально-личностного саморазвития преподавателя высшей школы, так как успешное разрешение профессиональных трудностей приводит к дальнейшему совершенствованию деятельности и профессиональному развитию личности.

студентов выполнили задание, из них 100% студентов правильно ответили на поставленные ими вопросы. Оценка правильности выполнения задания более субъективна. Входящий тестовый контроль: из 22 человек, на отлично ответили 16 человек, на хорошо – 4, на удовлетворительно – 2 человека. Время, потраченное на анализ и структурирование информации по предложенной методике: для большинства студентов составляло от 1 часа до 2 часов у 15 человек. Следует отметить, что большинство студентов не готово тратить на подготовку домашнего задания более 2 часов. Большинство студентов оценили задание как средней сложности.

При составлении опорного конспекта учебного материала по теме «Общая анестезия» задание выполнили 86% (19 человек), они сумели выявить основные мини-блоки и схематически их обозначить. Составление опорного конспекта является одним из важнейших приемов обучения. Это вторичный текст, потому что в нем, в краткой форме, передаются основные сведения текста исходного. Опорный конспект может составляться как преподавателем, чтобы студенты усвоили представленную в нем информацию по определенной теме, так и учениками, для оценки их знаний по предмету. По сути, изложение информации в форме конспекта является своеобразной «презентацией» знаний, умений и навыков учащихся.

Основными требованиями, предъявляемыми к содержанию и форме записи опорного конспекта: полнота изложения материала; последовательность и логичность в отражении темы; лаконичность записи: опорный конспект по объему должен составлять не более листа и воспроизводиться в устной форме за 5-7 минут; структурирование записей, т.е. изложение материала по пунктам в форме простого или сложного плана, при этом каждый блок должен выражать законченную мысль; расстановка акцентов, т.е. выделение ключевых слов, понятий с помощью рамок, шрифтов, различных цветов и графических приемов (столбик, диагональ и т.д.); наглядность; связь с материалами учебника, справочника и других видов учебной литературы.

Предложенный способ хорошо применим в ходе обсуждения темы, однако, для того чтобы разбираться в представленном материале, студент должен сам составить опорный конспект. Пользоваться опорным конспектом составленным другим человеком неудобно. Входящий тестовый контроль: из 22 человек, на отлично ответили 16 человек, на хорошо – 5, на удовлетворительно – 1 человека. Время, потраченное на анализ и структурирование информации по предложенной методике: для большинства студентов составляло от 1 часа до 2 часов у 10 человек, менее часа у 9 человек.

Большинство студентов оценили задание как средней сложности.

Четвертое задание состояло в составлении опорного конспекта по методу Корнелла учебного материала по теме «Методы остановки кровотечения». Метод Корнелла – это очень эффективный метод создания заметок. В зарубежной литературе многие авторы рекомендуют его применение, начиная со средней школы и заканчивая колледжем, из-за его удобства при обобщении темы. Метод Корнелла по созданию заметок был разработан Доктором Уолтером Паук из Корнелльского университета. Это широко используемая система для фиксирования материала на лекции или при чтении, и для анализа и сохранения этого материала.

91% (20 человек) студентов выполнили задание и сумели правильно выявить основные мысли. Конспекты составленные предложенным способом хорошо применимы в ходе обсуждения темы, при заполнении собственных заметок у студентов возникают вопросы по теме занятия, что обеспечивает более высокий уровень усвоения материала. Входящий тестовый контроль: из 22 человек, на отлично ответили 18 человек, на хорошо – 3, на удовлетворительно – 1 человека. Время, потраченное на анализ и структурирование информации по предложенной методике: для большинства студентов составляло от 1 часа до 2 часов у 15 человек, менее часа у 5 человек. Сложность в оценке необходимого для выполнения домашнего задания времени заключается в необходимости повторной работы с собственными записями. Однако студенты отмечают, что такая форма структурирования информации может быть полезной при подготовке к экзамену. Большинство студентов оценили задание как средней сложности (15 человек) и как сложный 5 человек.

Последним заданием стало создание ментальной карты по теме «Переливание крови». 95% (21 человек) студентов выполнили задание и сумели правильно выявить основные мысли. Ментальные карты или как их еще называют интеллект-карты это техника представления любого процесса или события, мысли или идеи в комплексной, систематизированной, визуальной форме.

Mind-maps (термин может переводиться как «интеллект карты», «карты ума», «карты мыслей», «карты мышления», «ментальные карты», «карты памяти» или «карты разума») – информация, изображаемая в графическом виде на большом листе бумаги. Она отражает связи (смысловые, причинно-следственные, ассоциативные и т.д.) между понятиями, частями и составляющими рассматриваемой области. Это понятнее, чем привычное изложение мыслей словами в письменном виде. Ведь словесное описание порождает массу лишней информации, заставляет наш мозг работать в несвойственной ему манере. В итоге это приводит к потере времени, к снижению концентрации и к быстрой утомляемости.

Хотя первые примеры создания интеллект карт можно встретить в научных трудах, созданных еще столетия назад, широкое их применение началось во второй половине двадцатого века благодаря английскому психологу Тони Бьюзену. Бьюзен систематизировал использование ментальных карт, разработал правила и принципы их конструкции и приложил массу усилий для популяризации и распространения этой технологии. Из 82 книг написанных Бьюзеном и посвященных этой тематики самой известной является — «Научите себя думать» — она входит в перечень 1000 величайших книг тысячелетия.

Эффективность интеллект карт объясняется тем, что мыслительные процессы проходят похожим образом. Мозг человека состоит из нейронов, которые соприкасаются между собой отростками – дендритами. Различные образы стимулируют различные группы нейронов и связи между ними. Можно представить интеллект карты как фотографию сложных и витиеватых взаимоотношений наших мыслей, которые дают нашему мозгу возможность упорядочить и детализировать объекты и явления. При использовании ментальных карт мы как бы пытаемся нарисовать свое мышление.

выраженнее наблюдаться усиление симптомов и фаз эмоционального выгорания, а у преподавателей технических дисциплин с экзальтированным типом акцентуации сильнее, чем с другим типом акцентуации, будет проявляться усиление симптомов и фаз эмоционального выгорания.

Мы предполагаем, что данный факт также является отличительной особенностью преподавателей вуза в зависимости от читаемой дисциплины. Показательно, что результаты исследования свидетельствуют о взаимосвязи ценностного отношения к профессии с уровнем психологического благополучия у педагогов высшей школы. Можно предположить, что указанные особенности при выборе профессиональных ценностей, выступают внутренним ресурсом личности, обеспечивающим устойчивость к формированию профессиональных деформаций у преподавателей высшей школы. Это позволяет нам сделать вывод, что существует связь между ценностными ориентациями, ведущими мотивами в профессии и способностью преодолевать препятствия в ходе осуществления педагогом вуза профессиональной деятельности. Потеря ценностных приоритетов влечет за собой профессиональные кризисы, результатом которых, является развитие синдрома выгорания.

Представим значимые корреляционные связи в группе преподавателей технических дисциплин в виде корреляционной плеяды.

том, что синдром «эмоциональное выгорание» у представителей гуманитарных и технических дисциплин распределен по-разному. Доминирующей в той и другой группе опрошенных, является фаза «резистенция», но у представителей технических дисциплин симптомы в данной фазе более выражены. У педагогов гуманитарного направления более высокие показатели эмоционального выгорания в фазе «истощения». В целом симптомы эмоционального выгорания больше сформированы у представителей гуманитарных дисциплин. Установлено, что среди педагогов технических дисциплин преобладает застревающий тип акцентуаций характера.

В нашем исследовании для выявления взаимосвязи симптомов выгорания и акцентуаций характера у преподавателей гуманитарных и технических дисциплин, был проведен корреляционный анализ Спирмена.

Таким образом, были обнаружены следующие динамические корреляционные взаимосвязи между акцентуациями и эмоциональным выгоранием.

Таблица ***1***

Корреляционная матрица взаимосвязей симптомов выгорания и акцентуаций характера у преподавателей гуманитарных дисциплин

Переменные	Эм	Дем	З	П	В	Г	Дис	Т	Ц	Эк
Фаза напряжения	-0,04	-0,25	0,27	-0,01	0,21	-0,29	0,34	-0,25	0,05	-0,31
НС	0,04	-0,25	0,39	0,20	0,22	-0,30	0,30	-0,12	-0,07	-0,27
ЗК	-0,16	-0,30	0,03	-0,13	-0,03	-0,37	0,18	0,00	-0,08	**-0,46***
ППС	**-0,54***	-0,17	-0,18	-0,19	-0,21	-0,13	-0,07	-0,23	-0,33	**-0,72***
ТД	0,15	-0,01	0,38	0,18	**0,47***	-0,22	**0,46***	-0,11	0,27	-0,07
Фаза резистенции	0,41	-0,42	0,12	-0,03	0,35	-0,19	0,36	0,08	**0,55**	0,29
НЭР	0,33	-0,15	-0,02	0,20	0,34	0,25	0,24	0,09	0,33	0,35
ЭНД	-0,11	-0,03	-0,05	**-0,53***	-0,10	-0,34	0,21	-0,26	0,00	-0,20
РСЭЭ	0,14	**-0,45***	0,12	-0,05	0,28	0,05	0,03	0,04	0,29	0,03
РПО	**0,44***	-0,43	0,08	0,01	0,14	-0,38	0,41	0,28	**0,49***	0,41
Фаза истощения	-0,07	-0,38	0,20	0,03	0,32	-0,20	0,38	-0,08	0,24	-0,16
ЭД	0,06	-0,15	0,18	0,23	**0,47***	-0,23	0,35	0,19	**0,50***	0,15
ЭО	-0,19	-0,42	0,10	0,09	0,09	0,13	-0,14	-0,11	-0,22	-0,41
ЛО	-0,02	-0,40	0,25	0,07	0,27	-0,23	0,27	0,02	-0,03	-0,33
ШН	-0,09	-0,10	0,01	-0,21	0,14	-0,08	**0,58***	**-0,44***	0,32	-0,02

Примечание: * - отмечены значимые коэффициенты корреляции (p<0,05)

Для преподавателей гуманитарного цикла явной является эмотивный тип. При этом корреляционный анализ данных показал, что у преподавателей гуманитарных дисциплин с циклотимным типом акцентуации будет

Цель создания карты мыслей – навести порядок в голове, получить целостную картину и отыскать новые ассоциации. Тони Бьюзен считает, что интеллект карты помогают лучше управлять мыслительными процессами и дают большую свободу мысли.

Создание интеллект карт помогает к решению любой проблемы подойти более осмысленно, разложив ее по полочкам. Тем более что применение интеллект карт возможно в различных сферах нашей жизни.

При конспектировании лекций, написании курсовых работ (рефератов, дипломов, диссертаций), анализе, понимании и запоминании больших объемов информации использование ментальных карт просто необходимо. Информация, изложенная в форме привычных конспектов (кипа исписанных листов, друг от друга внешне ничем не отличающихся) ведет к большим временным потерям. На запись, а в дальнейшем на поиск и прочтение необходимой информации уходит много времени. А вот составление интеллект карт помимо того, что способствует лучшему усвоению и запоминанию текста, еще и влечет за собой развитие творческого и креативного мышления, являясь своеобразной зарядкой для ума. В предыдущей статье «Для тела – аэробика, а для ума – нейробика», уже говорилось, что привычные и однообразные дела приводят к невозможности сконцентрироваться на новом материале, к снижению умственных способностей и ухудшению памяти.

Правильность в оценке метода ментальных карт является крайне субъективной. Следует считать, что любая удобная для студента форма изложения материала является правильной. Полученные конспекты удобно применять в ходе обсуждения темы, что обеспечивает более высокий уровень усвоения материала. Входящий тестовый контроль: из 22 человек, на отлично ответили 18 человек, на хорошо – 3, на удовлетворительно – 1 человека. Время, потраченное на анализ и структурирование информации по предложенной методике: для большинства студентов составляло от 1 часа до 2 часов у 10 человек, менее часа у 11 человек. Легкость выполнения предложенного метода: большинство студентов оценили задание как средней сложности (18 человек) и как сложный 3 человека.

Выводы. На основании полученных результатов можно сделать вывод о низкой осведомленности студентов младших курсов о различных техниках анализа и структурирования информации.

Наиболее приемлемыми методиками для подготовки к практическому занятию в рамках дисциплины «Общая хирургия» было признано создание опорных конспектов и ментальных карт. Создание опорных конспектов по методу Корнелла было признано чересчур трудоемким, однако, полезным при подготовке к экзаменам.

Литература:

1. Безрукова В.В. Конспект и конспектирование / В.В. Безрукова // Народное образование. – 2001. - № 5. – С. 150-154.
2. Бортникова Т.В. Интелектуальная карта как универсальный инструемент обучения / Т.В. Бортникова // Иностранные языки в школе. – 2014. - №11. – С. 35-38.
3. Инькова А.А. Отдельные педагогические приемы методики опорного конспектирования в ВУЗЕ / А.А. Инькова // Альманах современной науки и образования. – 2009. - №6. - С. 64-69.

4. Оберемко О.Г. Роль конспектирования в саморазвитии студента / О.Г. Оберемко // Образование и саморазвитие. – 2009. - №16(6). – С. 14-18.

5. Винник Ю.С. Использование электронных образовательных технологий в учебном процессе / Ю.С. Винник, Л.В. Кочетова, С.С. Дунаевская, Е.И. Кичигина // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. - №5(71). – С. 97-100.

6. Серегина О.С. К вопросу о классификации конспектов и основных критериях их выделения / О.С. Серегина // Наука и Мир. – 2014. - №10(14). – С. 76-77.

Педагогика

УДК: 372.8

кандидат педагогических наук,
доцент Зиннурова Альфия Саитовна
Башкирский государственный педагогический
университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ «ТЫЛСЫМ»)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы эстетического развития детей младшего школьного возраста средствами детской национальной музыки. Обосновывается идея о том, что приобщение детей к музыкальному искусству должно начинаться с изучения культуры родного края. Выделяются и описываются характерные особенности башкирской народной и композиторской музыки. Предлагается авторская методика работы с детским вокальным коллективом в спектре композиторской, вокальной, хореографической, инструментально-исполнительской, режиссерской, актерской видов деятельности. Делается вывод, что музыкальное искусство при правильной организации учебного процесса может стать продуктивным средством эстетического развития детей с самого раннего возраста.

Ключевые слова: эстетическое развитие, музыкальное искусство, башкирская национальная музыка, младший школьный возраст, детская вокальная студия, музицирование.

Annotation. In the article the problems of aesthetic development of children of primary school age children's national Noi music. Substantiates the idea that the initiation of children to the muses callname art must begin with a study of the culture of his native land. Allocated and describes the characteristics of Bashkir folk and composing music. The author suggests a methodology for working with the children's vocal group in the spectrum of the composition in Kal'na, dance, instrumental performance, Regis-serskoy, acting activities. The conclusion is that the art of music with the proper organization of the educational process can be a productive means of aesthetic development of children from an early age.

Keywords: aesthetic development, musical art, Bashkir national music, junior school age, children's vocal studio.

гуманитарных предметов. В преподавании точных наук они как правило не достигают успехов. В связи с этим у педагогов технического направления с данным типом акцентуаций характера наблюдаются выраженность симптомов выгорания.

В ходе диагностики профессиональных ценностей педагогов нами была выявлена иерархия ценностей среди преподавателей высшей школы. Как показало исследование для преподавателей высшей школы, как гуманитарного так технического направления важно заниматься любимым предметом. Это говорит о том, что при выборе профессии преподаватели руководствовались интересом к предмету и желанием заниматься преподавательской деятельностью. Показательно, что в тройку значимых ценностей вошли «возможность быть полезным людям» и «возможность работы с молодежью», это означает, что педагоги вузов осознают социальную значимость своего труда. Важно отметить, что преподаватели гуманитарных дисциплин, осознают необходимость повышения своей профессиональной компетентности, а также важность совершенствование в труде свою личность (возможность саморазвития). Показательна высокая направленность преподавателей технических наук, которые хотят видеть результаты своего труда, что указывает на их отношение к педагогической деятельности, неравнодушное отношение к студентам.

В тройку низкозначимых у преподавателей вузов вошли ценности дающие возможность удовлетворять прагматические потребности (оплата труда, длительность отпуска, хорошие условия работы). Это позволяет сделать вывод, что педагогам высшей школы важнее само содержание труда, нежели материальное вознаграждение.

Количество положительных ответов относительно большого отпуска не позволило занять этой ценности лидирующую позицию среди преподавателей высшей школы. Можно предположить, что многие педагоги не могут использовать весь отпуск как время для организации отдыха, поскольку продолжают в это время работать или повышать свою квалификацию.

Самую низкую значимость для преподавателей высшей школы, имеет ценность, связанная с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде «престижность педагогической деятельности», что указывает на проблемную ситуацию в этой области. Скорее всего, это связанно с тем, что при высокой социальной значимости труда педагога, реальные условия его деятельности в настоящее время таковы, что преподаватели оценивают престижность своей деятельности как низкую.

Так же стоит отметить, что у преподавателей гуманитарных и технических дисциплин существуют специфические профессиональные ценности, для которых не свойственны проявления эмоционального выгорания. Такими специфическими ценностями для преподавателей гуманитарных дисциплин являются «возможность быть полезным людям», «возможность учить, воспитывать» и «возможность самосовершенствования». Для преподавателей технических дисциплин такими ценностями являются «возможность работы с молодежью», «возможность видеть результаты своего труда» и «возможность заниматься любимым предметом».

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что в целом синдром «эмоциональное выгорание» у преподавателей высшей школы, находится на среднем уровне сформированности. Нами получены результаты о

и раздражения. Преподаватели с циклотимным типом характера склонны к частой смене настроения. Они склонны впадать в депрессию: пропадает желание работать, появляются замкнутость, рассеянность, резко снижается самооценка. Таким преподавателям противопоказаны повышенные нагрузки, т. к. уровень работоспособности достаточно слабый.

Исследование экзальтированности позволило установить, среднее значение данной акцентуации по всей выработке испытуемых. Для таких преподавателей характерна эмоциональность, им легко увлечь студентов своим энтузиазмом. В то же время они порывисты, подвержены сиюминутной смене настроения и панике. При небольшой трудности, заминке, незначительном препятствии, экзальтированные преподаватели могут впасть в отчаяние и уныние. Лицам с данным типом акцентуации лучше подходит преподавание гуманитарных предметов, так как в преподавании точных наук они вряд ли достигнут успехов.

Демонстративный, дистимный и возбудимый типы у преподавателей обеих дисциплин встречаются реже. Педагоги с демонстративным типом акцентуации легко завоевывают симпатию студентов, пользуются уважением среди своих коллег, поскольку они общительны, приветливы, всегда готовы услужить. Однако они не любят сознавать свои ошибки, а людей их обнаруживающих, воспринимают как «личных» врагов. Людям с дистимной акцентуацией преподавательская деятельность не очень подходит, поскольку отличаются необщительностью и замкнутостью. Предпочитают сохранять дистанцию как со студентами, так и с коллегами. Таких педагогов тяготит менять традиционную форму обучения. Возбудимый тип акцентуации присущ лицам конфликтным и нерешительным. Они часто теряют над собой контроль. Студент, попавший под «горячую руку» такому преподавателю, получает массу негативных эмоций. Возбудимые типы долго не задерживаются на одном месте, предпочитают работу, где являются сами себе начальниками.

Педантичный и тревожный тип присущ преподавателям гуманитарных наук и отсутствует у педагогов технических дисциплин. Личностям с педантичным типом акцентуации особенно хорошо удается преподавание точных наук. Такие люди очень аккуратны, пунктуальны и добросовестны, но им не хватает гибкости в общении. Преподаватели, обладающие тревожной акцентуацией, дружелюбны, самокритичны и исполнительны. Они могу испытывать трудности в работе, поскольку не уверены в себе, стесняются выступать перед аудиторией. Такие преподаватели хорошо работают при отсутствии нервно-психических нагрузок.

Из анализа корреляционной плеяды, можно сделать вывод о том, что у преподавателей гуманитарных и технических дисциплин по-разному проявляется взаимосвязь акцентуаций и симптомов эмоционального выгорания. Так, у преподавателей гуманитарных дисциплин с циклотимным типом акцентуации будет выраженнее наблюдаться усиление симптомов и фаз эмоционального выгорания, а у преподавателей технических дисциплин с экзальтированным типом акцентуации сильнее, чем с другим типом акцентуации, будет проявляться усиление симптомов и фаз эмоционального выгорания. Мы предполагаем это связанно с тем, что данные типы акцентуаций характера наиболее склонны к частой смене настроения и склонны впадать в депрессию. Так же стоит отметить, лицам с экзальтированным типом акцентуаций лучше подходит преподавание

Введение. Проблемы эстетического развития личности всегда были в центре внимания ученых и педагогов. Общепризнанно, что социальный статус общества, его благосостояние во многом зависят от уровня нравственного самосознания, духовности его граждан. Весьма актуальным в этом смысле становится обращение к музыкальному искусству как мощному средству воздействия на формирование всесторонне развитой духовной личности.

С раннего возраста дети чувствуют потребность в эмоциональном общении, испытывают тягу к творчеству. Именно в период детства важно реализовать творческий потенциал ребенка, приобщить детей к музыкальному искусству, которое способствует развитию творческой фантазии, интеллекта, мышления, формирует нравственные качества.

Представленная статья раскрывает некоторые особенности эстетического развития детей средствами башкирской национальной музыки на примере детской студии «Тылсым». Методика работы с детьми младшего школьного возраста представляет собой систему музыкально-дидактических игр, творческих заданий, ярких образных песен, детских музыкальных инструментов, всесторонне развивающих детскую личность в спектре композиторской, вокальной, хореографической, инструментально-исполнительской, актерской, режиссерской видов деятельности.

Автор статьи планировал в своей деятельности создание атмосферы, где дети непринужденно, в игровой форме, незаметно для себя постигали азы музыкальной грамоты, с радостью приобщались к музыкальному искусству, начиная со знакомства с национальными особенностями музыки родного края. Хотелось бы не повторять характерные ошибки прошлого, когда ребенок вначале занимается музыкой с удовольствием, но впоследствии, под давлением обязательных программ начального обучения, в основе которых положены требования «зубрёжки» и многочасовой усидчивости, у него пропадает всякое желание продолжать обучение.

Для работы в новом направлении при кафедре музыкальных инструментов и музыкально-компьютерных технологий Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы был разработан научно-исследовательский проект «Эстетическое воспитание детей раннего возраста средствами музыкального искусства». Проект направлен на поиск и внедрение инновационных форм и методов обучения музыке, способствующих всестороннему развитию детей, а также возможности их применения студентами в педагогической практике. С целью апробации научно-исследовательской темы на базе башкирской гимназии № 20 им. Ф.Х. Мустафиной г. Уфы была создана детская вокальная студия «Тылсым».

Изложение основного материала статьи. Название студии «Тылсым» выбрано не случайно. В переводе с башкирского «Тылсым» означает «Волшебство». «Тылсым» – это страна «маленьких волшебников», где дети приобщаются к миру прекрасного и вечного через песню, танец, актерское мастерство и игру на детских музыкальных инструментах. Автор статьи придает студии особое значение: научить детей заниматься музыкой радостно, раскованно, освободившись от комплексов, наслаждаясь от каждого соприкосновения с волшебным миром музыки. В студию принимаются все дети младшего школьного возраста без исключения, даже учащиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Проект реализуется в рамках тесного взаимодействия с учреждениями культуры и искусства г. Уфы и в сотрудничестве с родителями, студентами, педагогами и детьми. Работа с творческим коллективом строится на основе достижений многих наук: музыкознания и эстетики, психологии и педагогики. В основе работы вокальной студии лежат увлеченность и духовная общность, определяющие деятельность творческого коллектива. Через исполнительскую деятельность у детей раскрывается любовь к музыке, ансамблевому пению, музицированию. Репертуар подбирается в строгом соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.

В основу обучения детей легла система музыкального воспитания, разработанная немецким композитором, педагогом Карлом Орфом (1895-1982), который считал, что приобщение ребенка к искусству надо начинать на основе своей национальной музыкальной культуры и чем раньше, тем лучше [3, 40-50]. Эта мысль является одной из основополагающих в нашей методике работы. Именно с раннего возраста, по нашему мнению, необходимо начинать занятия музыкой и они должны быть основаны на культуре родного края. Песни, адресуемые детям, для исполнения их в общеобразовательной башкирской школе должны в первую очередь основываться не на европейской системе ладовых тяготений мажора-минора, а на звукорядах народной музыки, в первую очередь –пентатонике. Только после погружения в родную национальную музыку, дети начинают доверять системе и легче осваивают европейские лады, поскольку в башкирской народной музыке имеются примеры пентатоники мажорного и минорного наклонения.

Система К.Орфа предлагает начать развитие певческого голоса детей с речевого этапа с учётом внутреннего органического родства музыки и речи. Ценность музыкальной культуры любого народа в том, что она генетически связана с речью и движением, доступна переживанию в детском возрасте и соответствует психике ребенка. Традиционная синкретичность хорошо воспринимается детьми – они намного легче осваивают музыкальный материал, если при этом двигаются, приплясывают и приговаривают считалки, дразнилки и т.д. Мы солидарны с мыслью Л.П.Робустовой о том, что «использование детского фольклора наиболее целесообразно в структуре комплексных методов работы с детьми, адекватно отражающих особенности их психического развития» [4, с. 44]. Песни, попевки, разученные на занятиях, ярче запоминаются, если комментировать содержание текстов жестами, мимикой, движением. Более того народное искусство – это не только узнаваемость и доверие, но и источник мудрости народа: в них выражены знания об окружающей действительности, отношение к тому, что происходит в жизни, а также оценка происходящего. Таким образом, через народную песню дети незаметно для себя познают окружающий мир [1].

Общепринятые методы развития музыкальных способностей применяются с учетом особенностей башкирской национальной поэзии и музыки. Башкирской народной вокализации свойственен «распев» особого свойства, известный в музыкальной этнографии как «озон-кюй» (в свободном переводе с башкирского – «долгий, протяжный напев»). Младшие школьники легче усваивают распевы, если направлять их внимание на единство стихотворной и мелодической ритмики в детских народный песнях-закличках, а также в специальных вокальных сочинениях башкирских композиторов. Это оказывает

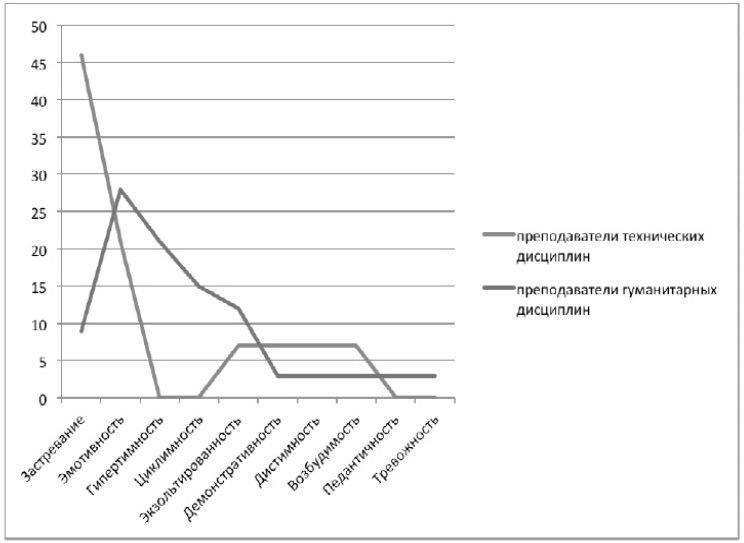

Рис. 1. Сравнительные показатели акцентуаций характера у преподавателей технических и гуманитарных дисциплин

Как показали результаты исследования наиболее выраженным, у преподавателей технических дисциплин, оказался застревающий тип акцентуаций. У преподавателей гуманитарного направления данная акцентуация слабо выражена. Такие преподаватели обычно стремятся достичь успехов в своем деле. Они много и продуктивно работают, однако могут испытывать трудности при общении со студентами и с коллективом, из-за своей обидчивости, эмоциональной уязвимости и подозрительности. Непредвиденные обстоятельства на лекции серьезно выбивают такого преподавателя из колеи, наталкивает его на мысли о том, что все настроено против него.

Представленность эмотивной акцентуации характера примерно одинакова. Педагоги с таким типом акцентуации обладают многими психологическими качествами, которые важны в педагогической деятельности. Такие преподаватели добры, отзывчивы, умеют радоваться чужим успехам, редко вступают в конфликты. Однако им тяжело поддерживать дисциплину, они не могут проявить твердость, когда это необходимо. Поэтому коллеги, руководство и студенты порой пользуются их доброжелательностью.

Исследование гипертимности и циклотимности показало, что эти акцентуации присущи преподавателям гуманитарного цикла и отсутствуют у педагогов технических наук. Лицам с гипертимным типом акцентуации характерно творческое мышление, у них всегда много идей, что позволяет им сделать свои занятия интересными и запоминающими. Однако такие люди трудно переносят условия жесткой дисциплины, им характерны вспышки гнева

отражается на вне профессиональной сфере. Если на работе педагог держится соответственно нормам, то дома замыкается или отстраняется от всех.

В фазе «напряжения» доминирующим симптомом у преподавателей технических дисциплин является «неудовлетворенность собой». Это говорит о том, педагоги начинают испытывать недовольство собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте. У педагогов гуманитарного цикла наиболее выражен симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств». У лиц со сложившимся симптомом наблюдается раздражение, накапливается отчаяние и негодование, что постепенно может привести к прочим явлениям «выгорания».

Результаты исследования выявили, что симптом «неудовлетворенность собой» более выражен у представителей технических дисциплин. Можно предположить, что среди представителей технического направления больше проявляется недовольство собой, занимаемой должностью, конкретными обязанностями.

Симптом «тревога и депрессия» у преподавателей и технических и гуманитарных наук наименее выражен в фазе «напряжения». Симптом «загнанности в клетку» у преподавателей высшей школы не сложился. Это говорит о том, что педагоги вуза в целом удовлетворены своей работой.

В фазе «резистенции» у преподавателей технических дисциплин доминирует симптом «эмоционально-нравственная дезориентация». Сформированность названного симптома говорит о том, что такой педагог пытается решать проблемы студентов по собственному выбору, определяет достойных и недостойных, «хороших» и «плохих». У значительной части преподавателей гуманитарных и технических дисциплин в данной фазе, выражен симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование». На этом уровне педагог перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающими эмоциями: экономным проявлением эмоций и неадекватным эмоциональным реагированием. Также стоит отметить, что у педагогов технических дисциплин в фазе «резистенция», выражен симптом «редукция профессиональных обязанностей». Такой преподаватель пытается облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Наибольший процент сформированности симптомов в фазе «истощения» отмечается у преподавателей гуманитарных наук, причем приспособление к ситуациям повышенного психического напряжения осуществляется у них за счет эмоционального дефицита и психосоматических и психовегетативных нарушений.

Доминирующим симптомом у преподавателей технических дисциплин в данной фазе является «эмоциональная отстраненность». Такой педагог почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Реагирование без чувств и эмоций – наиболее яркий симптом «выгорания», он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения.

С помощью **«***Методики акцентуации характера***»** были получены данные о характерологических особенностях преподавателей высшей школы технического и гуманитарного направления.

также благотворное влияние на развитие мелодического слуха, ритмического и ладового чувства учащихся.

Следующий раздел системы Карла Орфа, применяемый в студии, – музыкальные шумовые инструменты, которые изготавливаются детьми самостоятельно: маракасы (*башк*. – шакылдак), цимбалы (*башк*. – гэзле), гремелки (*башк*. – дунгур), ксилофоны (*башк*. – тояк или таяк), жужжалки (*башк*. – тэйме) и др. Самодельные детские музыкальные инструменты, имеющие аналоги в традиционном фоноинструментарии, отличный способ увлечь ребенка в игру. После изготовления инструментов учебный процесс предлагает проведение их «презентации». Для этого разучивается специальная песня «Комната наша – прекрасный инструмент» (см. нотный пример 1), которая учит детей находить звуки в окружающем пространстве. Каждый учащийся выбирает сам себе инструмент и «играет» на нём в ритме песни, а затем все дети повторяют за ним:

♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ — играет солист
Пар – та на - ша так зву - чит
И это тоже, тоже музыка, друзья! — поют все вместе
И это тоже, тоже музыка, друзья!

Нотный пример 1.

А.Зиннурова. «Комната наша» (фрагмент):

Эта незатейливая песенка очень нравится детям, потому что в ней каждому ребенку предоставляется возможность ощутить себя в какой-то степени композитором, певцом и инструменталистом.

Так же на занятиях используются башкирские народные музыкальные инструменты, изготовленные из природного материала для воспроизведения звуков: курай, таштургай, кабырсак, казхойэк-кубыз, кайын-кубыз, тузын-кубыз, сэтлэуек, кузак, яправ, тал-хызгыртмак и др. (см. фото 1) [2, 107].

Фото1. Таштургай.

Наблюдения показывают, что наиболее сильным средством воздействия на ребенка являются творческие музыкально-театрализованные представления, где в синкретическом единстве соединяются речь, пение, танец, жест, игра на музыкальных инструментах [2]. Поэтому педагоги студии стараются превратить каждую песню в целый музыкальный спектакль, не спеть песню, а сыграть её. При этом обучаемые становятся не только исполнителями-артистами, но и режиссерами с продумыванием развития песни от куплета к куплету, и даже художниками-оформителями, раскрашивающими сюжет сказочными волшебными красками. Но необходимое условие для детского творчества – музыкальные произведения должны быть небольшие по объему, сжатыми по содержанию, выразительные и ритмичные.

Этим требованиям соответствует приветственная песенка «Салям» на разных языках (см. нотный пример 2).

Эта простая на первый взгляд песня наполнена глубоким смыслом: приветствовать друг друга – значит желать друг другу здоровья, удачи, благополучия. Она учит приветствовать детей на разных языках мира, формирует единение и дружбу между народами. Прежде чем начать разучивать песню, можно сказать детям, что они отправятся в путешествие в разные страны и познакомятся как здороваются люди на разных языках мира. Желательно разделить класс на две группы и исполнять по командам в виде диалога (переклички). В припеве главное – ритм, здесь нужно не столько петь, а сколько ритмично и эмоционально произнести приветственные слова: например, если первая группа детей говорит «привет по-датски – гуда!», то вторая группа детей отвечает «а по-французски –бонжур!». Благодаря такой ритмичной перекличке дети учатся чувствовать ритм и метр песни, ведь от них требуется вовремя вступить и выдержать все паузы, а также развивается внимание и эмоциональное отношение к тексту.

гуманитарных дисциплин. Доминирующей фазой в той и другой группе опрошенных, является фаза «резистенция». Это говорит о том, что преподаватели осознанно или бессознательно стремясь к психологическому комфорту, снижают давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в их распоряжении средств. Сформированность данной фазы свидетельствует о том, что у преподавателей вузов могут проявляться негативные внутренние настроения, эмоциональные установки, определяющие не только отношение к работе, но и на само качество профессиональной деятельности и ее продуктивность.

По выраженности симптомов в каждой фазе выгорания у преподавателей вузов, исследование показало следующие результаты. В фазе «напряжения» у преподавателей гуманитарного цикла наиболее выражен симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств». Сформированность данного симптома проявляется усиливающимся осознанием психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно отстранить. Если педагог ригиден, то раздражение психотравмирующими факторами растет и постепенно приводит к развитию прочих явлений эмоционального выгорания.

В самой многочисленной группе с признаками сформированности симптома «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» оказались представители гуманитарных дисциплин. У преподавателей технических наук данный симптом выявлен у меньшего числа опрошенных, но также имеет достаточно высокие показатели в данной фазе выгорания. Это свидетельствует о том, преподаватели вуза перестают дифференцирать разницу между: экономичным проявлением эмоций и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием. С положительной стороны это полезный навык, так как при общении с коллегами и студентами преподаватели вуза со временем научились подключать эмоции ограниченной интенсивности (легкая улыбка, спокойный тон речи, приветливый взгляд и т.п.). Такой тип общения свидетельствует о высоком профессионализме преподавателей высшей школы. Об отрицательной стороне сформированности данного симптома мы можем говорить в том случае, если педагог в общении со студентами и коллегами допускает неуважение, эмоциональную черствость, равнодушие, неучтивость.

Следующим по степени выраженности является симптом «эмоционально-нравственная дезориентация». Данный симптом наиболее выражен у преподавателей технических наук. Это свидетельствует о том, что для представителей технических дисциплин свойственно исполнять свои обязанности от настроения и субъективного предпочтения.

Также стоит отметить, что среди представителей технического направления больше выражен симптом «редукция профессиональных обязанностей». При сформированности данного симптома педагог облегчает или сокращает обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Можно предположить, что у преподавателей технических наук проявляется недостаток внимания к коллегам и студентам.

Наименее выражен симптом в данной фазе выгорания «расширение сферы экономии эмоций». По степени выраженности экономия эмоций доминирует у представителей гуманитарного цикла. Сформированность данного симптома

Keywords: emotional burning out, character accentuation, professional values, orientation of higher education institution, teachers of the higher school, professional activity.

Введение. Профессиональная деятельность преподавателей высшей школы в психологическом плане является одним из наиболее напряженных видов социальной деятельности. Педагоги вузов часто находятся в состоянии хронического напряжения, входят в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов, количество которых постоянно растет. Кроме того, труд в преподавателей вуза – наиболее сложная форма трудовой деятельности, требующая значительного объема памяти, напряжения внимания, что еще более повышает нервно-эмоциональное напряжение.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что проблема эмоционального выгорания личности педагога обсуждается достаточно широко. При этом приходится констатировать, что психологические особенности выгорания в среде преподавателей высшей школы до сих пор не становилось предметом отдельного исследования.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является изучение психологических особенностей синдрома «эмоционального выгорания» в профессиональной деятельности преподавателей вузов.

Предметом исследования является влияние психологических факторов (ценностных ориентаций и личностных особенностей) на формирование синдрома «эмоциональное выгорание» преподавателей вузов (на примере гуманитарного и технического вузов).

Наше исследование проводилось в 2015-2016 учебном году на базе пяти вузов г. Москвы: Московского университета путей сообщения, Московского педагогического государственного университета, Московского гуманитарного университета, Московского технологического университета и Высшей школы экономики. В опросе участвовало 40 педагогов, среди которых 50% мужчин и 50% женщин. Выработка была распределена на две численно равные группы: 1) преподаватели технических дисциплин, 2) преподаватели гуманитарных направлений. К возрастным характеристикам респондентов не предъявлялось жестких требований. В исследовании принимали участие, как молодые педагоги, так и преподаватели пенсионного возраста.

В работе использовался следующий ***комплекс психологических методик:*** «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В.Бойко; «Методика акцентуации характера» К.Леонгарда (модификация С.Шмишека); анкетирование «Профессиональные ценности» О.С.Ноженко.

Выбор данных методик объясняется тем, что в нашем исследовании мы выявляем взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и психологическими особенностями преподавателей вузов.

Изложение основного материала статьи. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить особенности профессиональной деформации преподавателей высшей школы в зависимости от их личностных характеристик и иерархии профессиональных ценностей.

Анализируя результаты исследования по методике В.В. Бойко можно сказать, что в целом синдром эмоционального выгорания выражен у преподавателей вузов на среднем уровне. Наиболее высокие показатели сформированности фаз «эмоционального выгорания» имеют преподаватели

Нотный пример 2.

А. Зиннурова. «Салям»

Здравствуй и добрый день.
Слышим мы каждый день.
Все, кто от нас живет вдалеке
Шлют привет на своем язык.

ПРИПЕВ:
Привет по-датски: Гуда!
А по французски: Бонжур!
Гуда-бонжур (перекличка)
Привет немецкий – Гутен Таг!

Эта песня ценна еще тем, что ее можно переделать для любого народа на любом языке. Башкортостан - многонациональный край с богатыми культурными традициями, где проживают представители более ста народностей[1].

[1] По этническому составу 36,3% населения республики составляют русские, 29,8% - башкиры, 24,1% - татары. Коренное население республики —

Учитывая поликультурный состав Республики Башкортостан, педагоги начали включать в репертуар песни разных народов и на разных языках. Это способствовало воспитанию у детей таких качеств, как толерантность, дружелюбие, уважительное отношение к культуре других народов.

Выводы. Подводя итоги, можно отметить, что детская вокальная студия при правильной организации учебного процесса может стать эффективным средством эстетического развития детей с самого раннего возраста. Внедрение форм и методов работы, апробированных в студии «Тылсым», позволяет получить существенные наработки в интеллектуальном, физическом, психическом развитии детей, а также в духовно-нравственном воспитании**.**

Новизна проекта в первую очередь в том, что в ней представлена структура индивидуального педагогического воздействия на формирование не только певческих, но и ритмических, инструментально-исполнительских, театральных и других навыков обучающихся, сопровождающая систему практических занятий. Синкретичный подход к занятиям искусством, где соединяются музыка, речь, движение и игра на детских музыкальных инструментах направлен на гармонизацию внутреннего мира ребенка с миром природы, общества и культуры в целом.

Опыт работы показал, что детские песни башкирских композиторов, написанные в традициях народной музыки, обладают большими педагогическими возможностями, которые, будучи правильно использованы, выступают как важное средство эстетического воспитания детей [2].

Приобщение детей с самого раннего возраста к национальной музыкальной культуре родного края, а затем через национальную культуру к шедеврам мирового искусства позволяет рассматривать данный вид деятельности как один из важных компонентов духовной культуры современного общества.

Вместе с тем, проблема музыкально-эстетического развития детей многоаспектна и не исчерпывается содержанием данной работы. Актуальными являются следующие направления: поликультурное музыкальное образование детей в дошкольном и младшем школьном возрасте; влияние средств массовой коммуникации на формирование нравственно-эстетической воспитанности подрастающего поколения, музыкально-этнографическая подготовка педагогических кадров в системе среднеспециальной и высшей школы и другие.

Литература:

1. Асафьев Б. В. О народной музыке / Сост. И Земцовский, А.Кунанбаева. Л: Музыка, 1987. 248 с.

2. Зиннурова А.С. Нравственно-эстетический потенциал детской национальной музыки в воспитании младших школьников: на материале башкирского музыкального искусства. Спец.13.00.01: дисс. канд. пед наук. Уфа: 2002. 206 с.

3. Ишмурзина Л.Ф. Музыкальные инструменты традиционной и современной обрядовой культуры башкир: этноорганологическая

башкиры. В республике также проживают чуваши, марийцы, украинцы, мордва, немцы и представители других национальностей

22. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика. - 1986.

23. Хомик, В.С. Психотерапия, ориентированная на реконструкцию будущего личности // Психология личности и время жизни человека / Отв. ред. В.И.Ковалев – Черновцы: ЧГУ, 1991.

24. Ярцев, Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии - 1999. - №6.

25. Ясная, В.А. Искажения идентичности у подростков с отклоняющимся поведением // Психология и право. 2013. №4. URL: http://psyjournals.ru/files/66212/psyandlaw_2013_4_Yasnaya.pdf

Психология

УДК 378.126

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Федотова Наталья Игоревна
АНО ВО Московский гуманитарный университет (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Аннотация***.** В статье проанализирована проблема психологических особенностей эмоционального выгорания преподавателей высшей школы. Полученные данные во время опытно-экспериментальной работы позволили установить, что акцентуации характера, система профессиональных ценностей и направленность вуза могут оказывать влияние на специфику формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы.

Полученные при исследовании результаты позволяют рекомендовать психологам системы образования проводить психологическую диагностику характерологических особенностей преподавателей высшей школы для определения группы риска по развитию синдрома выгорания. Психологическая коррекция акцентуаций характера позволит снизить уровень профессионального стресса и предотвратить нарушение физического и психического здоровья преподавателей вузов.

*Ключевые слова***:** эмоциональное выгорание, акцентуация характера, профессиональные ценности, направленность вуза, преподаватели высшей школы, профессиональная деятельность.

Annotation. In article the problem of psychological features of emotional burning out of teachers of the higher school is analysed. The obtained data during skilled and experimental work have allowed to establish that character accentuation, the system of professional values and an orientation of higher education institution can exert impact on specifics of formation of emotional burning out at teachers of the higher school. The results received at a research allow to recommend to psychologists of an education system to carry out psychological diagnostics of characterologic features of teachers of the higher school for definition of risk group on development of a syndrome of burning out. Psychological correction of aktsentuation of character will allow to reduce the level of a professional stress and to prevent violation of physical and mental health of teachers of higher education institutions.

5. Гинсбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. - 1994.- №3. С.43 - 51.

6. Гоголева, А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика: учебно-методическое пособие / А.В. Гоголева. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 240 с.

7. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев. - 1988.

8. Горбатов, С.В. Концепция собственного будущего как фактор регуляции поведения несовершеннолетних // Диссертация на соискание ученой степени канд. психол. наук – СПб. - 2000.

9. Денисова, Т.Н. Отношение ко времени у благополучных и девиантных подростков // Вестник института: преступление, наказание, исправление. - Издательство: Вологодский институт права и экономики федеральной службы исполнения наказаний (Вологда). - 2010. №10. - С. 46-50.

10. Егоров, А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) // Аддиктология. — СПб., 2005. — № 1. — С. 65-77.

11. Жулина, Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков, склонных к девиантному поведению // Образование и наука. - 2016. - №5 (134). - С. 83-85.

12. Иванушкина, С.А. Восприятие старшеклассниками событий собственного жизненного пути и профессиональное самоопределение / Дисс…. канд. психол. наук – М.. - 1997.

13. Ковалев, В.И. Психологические аспекты временной организации жизни человека. – М. - 1980.

14. Короленко, Ц.П., Дмитриева, Н.В. Психосоциальная аддиктология. — НГПУ. — Новосибирск, 2001. — С. 8-9.

15. Личко, А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс. - 1999.

16. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / В.Д.менделевич. - Санкт-петербург: Речь, 2005. - 445с.

17. Семенова, Л.Э., Урусова, Е.А. Источники становления представлений старших подростков о семье: психологический анализ // Вестник Мининского университета. 2015. №3. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/istochniki-stanovleniya-predstavleniy-starshikh-po/.

18. Федосеева, Т.Е. Личностные детерминанты ответственного отношения старших подростков к созданию образа своего будущего: Диссертация на соискание степени канд. психол. наук. - 2009. - С.177 - 185.

19. Федосеева, Т.Е., Докучаева, Е.В., Куландин, П.М., Терехина, А.Е. Влияние особенностей восприятия старшими подростками характера отношений со значимыми другими на степень принятия ответственности за создание и реализацию жизненных планов // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12 (часть 4) – С. 747-752. URL: https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35365

20. Франкл, В. Поиск смысла и логотерапия // В сб.: Психология личности. Тексты. / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырей – М.: Просвещение. - 1992.

21. Хайдеггер, М. Европейский нигилизм // Проблема человека в западной философии – М.: Прогресс, 1988.

систематизация. Специальность 17.00.02 – Музыкальное искусство: дисс. канд. иск. – Магнитогорск, 2013. – 193 с.

4. Робустова Л.П. Об изучении генезиса музыкально-художественного сознания (на материале детского фольклора), ХОН, №1, 2016, с. 39-46.

5. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / под ред.Л.А.Баренбойма. – Л: Музыка,1970. 212 с.

Педагогика

УДК 378.015.31:7

кандидат архитектуры, профессор Иванова Нина Васильевна
Волгоградский государственный технический университет (г. Волгоград);
доцент Антонова Наталия Николаевна
Волгоградский государственный технический университет (г. Волгоград)

ТВОРЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В СТАНОВЛЕНИИ НАУЧНО-ИССЛЕОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация***.** Статья посвящена вопросам наставничества педагогов для развития у студентов вуза знаний, умений и навыков в научно-исследовательской и проектно-профессиональной деятельности. Проведен анализ личностно-профессиональных качеств у студентов и выявлены педагогические приемы, применяемые на архитектурных практических занятиях для поддержки одаренной молодежи. Представлен итоговый материал по работе с одаренной молодежью на кафедре ЛАиПК.

*Ключевые слова***:** научно-исследовательская деятельность, личностно-профессиональные качества, наставничество.

Annotation. The article is devoted to the issues of mentoring of teachers for the development of students' knowledge, skills and skills in research and design and professional activities. The analysis of personal and professional qualities of students is carried out and pedagogical methods used in architectural practical classes for support of gifted youth are revealed. The final material on work with gifted youth at the department of LAiPK is presented.

Keywords: research activity, personal-professional qualities, mentoring.

Введение. Поиски одаренных студентов и наставничество в научно-исследовательской деятельности нового поколения талантливой молодежи сложное мероприятие, в котором недостаточно полагаться на существующие дидактические программы творческого развития, построенные вокруг непременных атрибутов одаренности (проявляет любопытство, постоянно задает вопросы, предлагает много идей, решений задач, ответов на вопросы, обладает воображением). Гораздо больше внимания наставников необходимо уделять поискам «скрытых» одаренных учащихся: боящихся выходить на первый план; избегающих идти по стандартному пути развития; оставшихся без внимания и чувствующих себя отвергнутыми и демотивированными. Для выявления и творческого наставничества учащихся необходимо применение современных и совершенных методов вовлечения их в профессиональную и научно-исследовательскую деятельность.

Формулировка цели статьи Статья освещает принципы формирования и повышения эффективности системы наставничества в целях подготовки одаренных студентов к научно-исследовательской и дальнейшей профессиональной деятельности.

Область применения наставничества в вузах широка и многогранна, как и сам процесс наставничества, который тесно переплетается с такими функциями, как адаптация в образовательном пространстве, мотивация на обучение для дальнейшей успешной профессиональной деятельности, развитие студентов от первокурсников к дипломникам и молодым специалистам. В современных художественных вузах педагогическое направление работы со студентами - наставничество успешно применяется для выявления и вовлечения учащихся в научно-исследовательскую и профессиональную архитектурную деятельность. Опыт работы творческого наставничества на кафедре ландшафтного проектирования технического университета дал возможность сформулировать три наиболее активных и продуктивных подхода к выявлению одаренных учащихся. Первый - «обзорный» применяется, когда потенциальные таланты не стремятся показать себя или не следуют обычным путем развития своих способностей. В этом случае наставник сам начинает активно их искать среди молодых людей, демонстрирующих высокие показатели в той или иной области художественных знаний. После того, как кандидаты определены, разрабатывается индивидуальный подход в их развитии; создаются базы данных со сведениями об образовании, истории научно-художественной работы и первоначальном опыте в профессиональной деятельности.

Второй прием — это поиск одаренных с использованием поощрения для их раскрытия: награды за научную работу, специальные вознаграждения за навыки в решении научно-исследовательских проблем; повышение стипендии за высокие показатели и дипломы в архитектурно-художественных конкурсах, конференциях и смотрах.

Третий способ обнаружить «скрытые» таланты — активно работать в студенческой среде: порой качества одаренности бывают более очевидны окружающих их студентов. Применяется низко-технологичный подход, (краудсорсинг) - опросить широкий круг учащихся в студенческих группах, кто из их друзей обладает особыми талантами. Затем, поговорить с названными, чтобы больше узнать об их потенциальных качествах одаренности и вариантах использования их творческих способностей.

В дальнейшем направлении творческого наставничества используется система поддержки, обратной связи, возможностей развития и обучения. Для поиска и творческого наставничества одаренной молодежи прикладываются активные усилия, имеющие и обратное влияние - вызывающие изменение в культуре наставничества при развитии студенческих талантов.

Изложение основного материала статьи. Наставничество - это способ передачи знаний, умений и навыков более опытным преподавателем студентам в творческой и профессиональной области. Движение наставничества организуется в целях формирования уровня творческо-профессиональной деятельности и педагогической позиции; психолого-педагогической поддержки учащихся и оказания помощи одаренным студентам; начинающим педагогам: проектирование развития личности каждого студента и молодежного коллектива в целом; формирование умений теоретически

которые связывают создание образа своего будущего с ценностно-смысловыми структурами, опосредующими отношение к действительности.

Анализ литературных источников позволяет выделить ряд исследований отечественных (В.Г.Асеев, Л.И.Божович, М.Р.Гинсбург, Е.И.Головаха, И.С.Кон, А.А.Кроник, И.Ф.Клименко, Я.Л.Коломинский, А.М.Прихожан, Е.В.Некрасова, Л.Пулкинен, А.Сайдулова, Н.Н.Толстых, Д.И.Фельдштейн, В.С.Хомик и др.) и зарубежных ученых (Д.Арлоу, Piajet J., Э.Эриксона и др.), подтверждающих идею о том, что подростковый возраст является сензитивным для построения образа своего будущего.

Подросток живет в настоящем времени, но для него большое значение имеют его прошлое и будущее. Мир его понятий и представлений переполнен не оформленными теориями о самом себе, о жизни, планами на будущее. Самосознание подростка уже включает в себя все компоненты самосознания взрослой личности. В этот период происходит интенсивное развитие одновременно в двух направлениях: 1) стремление к освоению и овладению всем диапазоном социального пространства (от подростковых групп до политической жизни страны и международной политики); 2) стремление к рефлексии на свой внутренний, интимный мир (через самоуглубление и обособление от сверстников, близких, всего макросоциума). Благоприятные условия для становления осознанного отношения к созданию жизненных планов создает растущая перспективность и критичность мышления, проектировочные способности.

Выводы. Теоретический анализ проблемы создания образа своего будущего аддиктивными подростками позволяет сделать следующие выводы. Провоцирующими факторами адиктивного поведения в подростковом возрасте могут выступать нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера, типичные подростковые поведенческие реакции и другие специфические особенности подросткового периода. Основным мотивом поведения аддиктивных подростков является бегство от реальности, что в дальнейшем мешает им осознанно подойти к планированию и достижению целей своего будущего. Представления о своем будущем – центральное звено ценностно-смысловой системы старших подростков. Стремление занять определенную позицию по отношению к своему будущему и создание жизненного плана - свидетельство их перехода к субъектному статусу. Поскольку переживание будущего занимает в старшем подростковом возрасте одно из центральных мест, становится очевидным эффективность использования его положительного потенциала для создания программ профилактики аддиктивного поведения подростков.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности – М.: Наука, 1980.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль. - 1991.
3. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушениях социальной регуляции поведения // Психологический журнал. - Т.18. - №2. - 1997.
4. Васильева, О.С., Андрущенко, Е.А. Осознание смысла жизни как средство профилактики суицидального поведения подростков // Журнал практического психолога. - 2000. - №10-11.

переживание времени и чувство личности, которая может подлинно существовать лишь заглядывая в будущее, «застревая» же в настоящем, личность не может охватить целостность своего бытия. А.Адлер и его последователи выделяют понятие жизненных целей и считают, что поведением человека в большей степени управляют его ожидания в отношении будущего, актуальное восприятие будущего, чем опыт его прошлых переживаний [23]. Г.Олпорт пишет, что "... поведение человека в значительной степени проактивно…" [24, с. 53], что и определяет степень его благополучного функционирования.

В русле логотерапии В.Франкл вводит понятие «экзистенциального вакуума», возникающего в результате потери человеком жизненного смысла и собственного будущего: «…без фиксированной точки отсчета в будущем человек, собственно, не может существовать. Обычно все настоящее структурируется на нее… и, наоборот, с утратой человеком «своего будущего» утрачивает всю свою структуру весь его внутренний временной план, переживание им времени» [20, с. 141].

Реконструкция своего будущего с целью защиты от катастрофических переживаний прошлого и для выстраивания внутреннего ориентира личностного роста используется в психотерапии Ф.Мелджеса [22]. Вобрав в себя идеи Э.Эриксона и Э.Берна, психотерапия, ориентированная на реконструкцию собственного будущего, призвана укрепить чувство собственной идентичности, повысить самоуважение, скорректировать социопатические черты личности и травматические последствия прошлого.

О значении образа будущего для личности рассуждает Л.С.Выготский: «…мы никогда не поймем до конца человеческой личности, если будем рассматривать ее статистически …без единого жизненного плана этой личности, ее лейтлинии, превращающей историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связанный, единый биографический процесс…» [1, с.157]. Такой «лейтлинией», по мнению К.А.Абульхановой-Славской является стратегия жизни - композиция того, чем располагает личность, что создает, что от нее требуется и чего она способна достичь [2].

К нашей проблеме имеет непосредственное отношение работа продолжателя традиций К.А.Абульхановой-Славской В.И.Ковалева [13], который определил четыре типа регуляции человеком времени своей жизни: созерцательно-пролонгированный, стихийно-обыденный, функционально-действенный и созидательно-преобразующий. Первые два типа могут быть экстраполированы на специфическое поведение при аддикции. В последнем случае время жизни активно связано со смысловой сферой субъекта, с решением общественных проблем и творчески преобразуется. Данная типология может выступать в качестве ориентира для выстраивания коррекционно-развивающей программы.

О развивающем потенциале, который несет работа с образом своего будущего, пишет М.Р.Гинсбург. Он рассматривает содержательное структурирование человеком своего «жизненного поля», «в котором представлены значимые ценности, личностные смыслы и пространство реального действования прошлого, настоящего и будущего – психологическое прошлое, психологическое настоящее и психологическое будущее….» в качестве основного условия самоопределения личности [5, с. 461]. Эта же мысль звучит в работах В.И.Ковалева, Е.И.Головахи и А.А.Кроника [7],

обоснованно выбирать средства, методы и организационные формы в творческой и воспитательно-образовательной работы; формирование умений определять и точно формулировать конкретные педагогические задачи, моделировать и создавать условия их решения; формирование уровня профессиональной деятельности и педагогической позиции. По Мурзиной С. М. (2010г) известны три типа личности студента по их отношению к учебной деятельности. У студентов I группы наблюдается выраженная внутренняя мотивация, разносторонние интересы, высокая познавательная активность, стремление к детальному разбору изучаемого материала. Одарённые учащиеся II группы характеризуются устойчивой мотивацией, высокой познавательной активностью в узкой сфере архитектурной профессиональной деятельности. Вектор одаренности студентов Ш группы (по Артюхиной А.И., 2016 г.) проявляется в сфере творчества и не затрагивает сущности других изучаемых предметов, поэтому они учатся гораздо ниже своих возможностей. Работу наставников можно проследить на примере проведения практических занятиях, когда возникают обычные педагогические ситуации - одаренный студент (из первой группы) закончил выполнение задания со значительным опережением других учащихся. В таком случае применяют разноуровневые задания (повышенного уровня сложности, элементы опережающего обучения - подготовка к последующему занятию, предлагается творческое задание).

Разработка заданий для одаренных студентов (особенно для П и Ш групп) направлена на развитие мотивации к изучению дисциплин профессии (используя на занятиях смартфон, ноутбук, планшет подобрать примеры, показывающие связь темы дисциплины с будущей профессией; найти информацию о научных исследованиях в данной предметной области, выявить перспективы, современные достижения и проблемы).

Преподаватель - наставник формирует занятие так, что бы одарённый студент получает задание нового вида и добивается повышения интереса к учебной дисциплине, а в дальнейшем и научно-исследовательской деятельности. Так, первокурсники получили задание на тему: «Вклад выпускников ГОРХОЗА в развитие градостроительства нашего города». Выполнение работы было сопряжено с тесным знакомством с профессиональной, социальной сторонами архитектурной деятельности, творческой личностью выпускников университета при посещении мест их работы и осмотра реализованных (выстроенных объектов) проектов.

Практическое занятие по профессиональным коммуникациям может быть проведено в виде тренинга, при этом одарённый студент начинает помогать осваивать практические навыки слабому однокурснику: формируются собственные знания, осуществляется практическое погружение в мир профессионального общения и терминологии, презентации своего проекта.

Одарённые студенты часто обладают лидерскими качествами, однако при проведении занятия в русле игровой технологии необходимо, чтобы талантливый студент был как в роли руководителя, так и побывал в роли рядового члена команды: успех в профессиональной деятельности заключается и в умении работать в команде. Важным в разработке занятия является представление возможности для одарённых студентов проявить лучшие человеческие и профессиональные качества, при этом проект начинает быть для него личностно значимым и возрастает мотивация к изучению

дисциплины. Артюхина А.И. (2016г) уверена, что если одарённый студент не склонен к лидерству и предпочитает держаться особняком, то для установления хороших межличностных контактов и вовлечения такого студента в общую работу следует ему давать роли, в которых он будет ответственен за организацию деятельности группы.

Важным в наставничестве становятся беседы с одарёнными студентами о будущей работе, перспективах личностного развития. Преподаватель – наставник на примерах мотивирует одаренных студентов, ощутимую помощь оказывают встречи с выпускниками вузов на рабочих местах в проектных мастерских.

Мероприятия творческого наставничества по выявлению талантов среди студентов проходят в двух направлениях: организация и проведение творческих конкурсов и помощь в подготовке исследовательских работ. При этом решаются задачи совершенствования творческого потенциала преподавателя в развитии способностей студентов: активное участие в творческих выставка, научные публикации в сборниках статей, выполнение практической профессиональной архитектурной деятельности; развитие коммуникативных качеств для передачи в консультациях своих профессиональных наработок; особенности организации учебной деятельности на всех ступенях обучения.

Наставничество одаренных студентов в научно – исследовательской деятельности реализуется в разработке содержания образования, ориентированного в соответствии с концептуальной направленностью на развитие интеллектуально-творческих возможностей студентов и их социализацию в обществе. Важнейшим направлением научно-исследовательской деятельности является исследовательское обучение, которое активизирует академическое обучение, придав ему исследовательский творческий характер, передавая учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности.

Наставничество решает задачи научно-исследовательской деятельности способных и заинтересованных студентов: формирование системы научных взглядов; развитие интереса к исследованию окружающей архитектурно-социальной среды; создание условий, способствующих повышению уровня образованности; знакомство с современными методами научно-исследовательской работы; участие в проводимых конкурсах, творческих выставках и научно-практических конференциях.

Организация научно-исследовательской работы на кафедре предполагает: сочетание теоретической, практической и исследовательской подготовки педагогов; подготовка спецкурсов, научно-теоретических и практических докладов, презентаций по актуальным темам архитектуры; организация научно-исследовательских групп при ведущих преподавателях.

Студент, реализуя свое право на образование и развитие, имеет возможность заниматься научным творчеством [1, С. 17]. На кафедре ландшафтная архитектура и ПК создана система спецкурсов, программ дополнительного образования в очной форме и дистанционно; накоплен значительный опыт работы со студентами любых форм обучения (табл. 1).

Творческое наставничество в проектной деятельности студентов проходит в рамках хоздоговорной деятельности, благотворительных программ, конкурсных проектов по направлениям: обследование и инвентаризация

Семенова, Л.Э., Урусова, Е.А. подчеркивают особую роль семьи в становлении личности на этапе подросткового кризиса [17]. Дисфункциональность семьи А.В.Гоголева называет одной из ведущих причин социальной дезадаптации подростков, приводящих к возникновению аддикций наряду с личностными особенностями подростков, школьной дезадаптацией, воздействием асоциальной неформальной среды, социально-экономическими и демографическими причинами [6].

Ц.П.Короленко, В.Д.Менделевич, А.Ю.Егоров, Н.В.Дмитриева и др., указывают на специфические особенности аддиктивных подростков, а именно, что они тяжело переносят трудности повседневного быта, однако, хорошо адаптируются в кризисных ситуациях, имеют повышенную тревожность и замаскированный под превосходство комплекс неполноценности, мешающий им устанавливать устойчивые эмоциональные контакты, склонны к лживости и обвинениям в адрес окружающих, что указывает на неспособность к принятию ответственности и осознанному выбору, в том числе связанному с планированием своей будущей жизни [10, 14, 16].

Нами выявлено, что в исследованиях пересекаются проблемы направленности на будущее, осмысленности жизненных перспектив с вопросами социальной адаптации, девиантного и саморазрушающего поведения подростков (С.А.Беличева, Ю.А.Васильева, Л.А.Головей, С.В.Горбатов, Ц.П.Короленко, Т.Н.Курбатова, Т.Н.Денисова, Г.Н.Жулина). Так, Ю.А.Васильева [3, 4], А.Е.Личко [15] указывают, что акцентуированные и девиантные подростки равнодушны к будущему или относятся к нему пессимистически, их поведение носит ситуативный характер. С.В.Горбатов [8], С.А.Иванушкина [12] доказали, что у подростков с отклоняющимся поведением образ будущего лишен адаптивной, регулирующей и антиципационной функций, но выполняет функцию психологической компенсации. По мнению И.Е.Андрущенко и О.С.Васильевой [4] отсутствие ценностей и идеалов, неуверенность в завтрашнем дне приводит к обесцениванию жизни и неадекватным формам социальной адаптации (различные формы психологической зависимости, агрессия, суицид). Т.Н.Денисова отмечает гедонистическое отношение ко времени у девиантных подростков, а также значительное снижение корреляционной связи между настоящим и будущим, прошлым и настоящим [9]. В.А.Ясная подчеркивает, что у девиантных подростков встречается интересная особенность временной идентичности - т.н. «отложенная социальность», которая обуславливает тенденцию откладывать (в силу социальных, личностных, медицинских и др. причин) воплощение освоенных социальных норм в жизнь [25].

В целом, можно сделать вывод о том, что у подростков группы риска нарушен образ будущей семьи, существуют трудности выстраивания картины своего будущего. Аддиктивные подростки не могут самостоятельно определиться в профессиональной сфере, для них характерна «отложенная социальность», т.е. подростки группы риска знают и понимают социальные нормы и правила, но откладывают их выполнение на более позднее время. У аддиктивных подростков размыта картина настоящего, что служит почвой для предъявления необоснованных притязаний к своему будущему.

Рассматривая понятие "будущее" и его значение для развития личности, можно видеть, что оно взаимосвязано с такими категориями как «решение», «надежда», «решимость», «проект». М.Хайдеггер [21] отождествляет

potential associated with raising awareness about their future for creating programs to prevent adolescent addictive behavior.

Keywords: adolescent age, deviant adolescents, addictive behavior, the image of their future, a conscious attitude to their future.

Введение. Актуальность изучения и формирования представлений о своем будущем у девиантных подростков продиктована, прежде всего, комплексом социально-экономических проблем, характерных для современного общества и способствующих росту тревожности по отношению к будущему у подрастающего поколения. Она связана также с увеличением количества молодых людей, в системе ценностей которых имеется акцент на достижение личного материального благополучия в ближайшем будущем, а также на самоутверждение любой ценой в ущерб созданию реалистичной картины своего будущего с постановкой целей, связанных с образованием, семейной жизнью, личностным ростом и т.д. [18, 19]. В последние десятилетия в России остро встала проблема аддиктивного поведения подростков, связанного с употреблением психоактивных веществ, компьютерной, игровой зависимостью. Это привело к появлению новой области знания - аддиктологии.

Вопрос о профилактике и коррекции аддиктивного поведения занимает в психологических исследованиях одно из первых мест. Особую значимость и потенциал развития имеет проблема формирования осознанного отношения к планированию своего будущего как средства профилактики и коррекции отклоняющегося поведения. В ходе нашего исследования будет проведен теоретический анализ проблемы осознанности образа своего будущего у подростков с аддиктивным поведением, осуществлен подбор комплекса диагностических методик для изучения особенностей образа своего будущего у аддиктивных подростков, проведено его экспериментальное исследование с целью выявления личностных ресурсов и основных направлений развивающей работы, а также разработана программа профилактики аддиктивного поведения подростков на основе формирования осознанного отношения к своему будущему.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является теоретическое обоснование разработки программы, направленной формирование осознанного отношения подростков к собственному будущему как основы профилактики аддиктивного поведения.

Изложение основного материала статьи. Проблема поведения, отклоняющегося от принятых в обществе норм и стандартов, одой из разновидностей которого является аддиктивное (зависимое) поведение, принимает в современной подростковой среде широчайшие масштабы, что указывает на нарушение адаптации подростков и служит своеобразным сигналом о необходимости принятия экстренных психолого-педагогических мер.

Методологические основы изучения девиантного поведения представлены и в отечественных теориях: девиантологии В.С.Афанасьева, Я.И.Гилинского, Б.М.Левина; современной социологии права В.П.Казимирчука, В.Н.Кудрявцева, Ю.В.Кудрявцева, а также в трудах В.Ф.Левичевой, В.Т.Лисовского, И.А.Невского, А.С.Харчева и др. Проблемой аддиктивного поведения занимались: Е.П.Ильин, Ц.П.Короленко, А.С.Тимофеева, А.Ю.Акопов, К.Чернин, А.В.Гоголева и др.

озеленения участков; ландшафтные проекты по дизайну и благоустройству; разработка дизайна объектов малой архитектуры. Решаются задачи при непосредственном управлении наставников: участие в проектировании и реализации образовательной среды, способствующей раскрытию творческих способностей учащихся; помощь в ориентации детей (их учителей) по вопросам выбора будущей профессии и социализации в обществе одарённых обучающихся (школьников); организация аудиторной и самостоятельной работы студента и педагогической деятельности как единый процесс, направленный на развитие творческих, познавательных способностей обучающихся; создание авторских образовательных программ и разработка инновационных образовательных технологий [2]. Творческий потенциал педагогов позволяет использовать самые эффективные подходы в работе с одаренными студентами: ускорение (подход позволяет учесть потребности и возможности учащихся, которые быстро и качественно усваивают новый материал); углубление (подход эффективен по отношению к тем, кто обнаруживают особый интерес по отношению к конкретной области знания и области деятельности); обогащение (подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем); проблематизация (обучение состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций).

Таблица ***1***

№ n/n	Творческое наставничество в работах	Характеристика работы
1	Проект «Озеленение и благоустройство «Аллеи выпускников ВолгГАСУ» по ул. Огарева Ворошиловский район, г. Волгоград»	Помощь в разработке творческой идеи, оформление проектной документации
2	Проект «Анализ предметно-пространственной среды ул. Рабочее-Крестьянской, Ворошиловский район, г. Волгоград»	То же
3	Проект «Обследование предметно-пространственной среды пр.В.И. Ленина, г. Волгоград»	То же
4	Эскизный проект «Эмблема Чемпионата Мира» («Волгоград 2018»)	То же
5	Проект «Озеленения территории ВолгГАСУ, корпус «В»	То же
6	Проект «Малой архитектурной формы «Капитель», вариант 1», «Капитель», вариант 2»	То же
7	Реализация проекта «Озеленение и благоустройство «Аллеи выпускников ВолгГАСУ» по ул. Огарева Ворошиловский район, г. Волгоград»	Творческая корректировка посадочного материала (цвет, дендрология)
8	Реализация проекта «Озеленение территории ВолгГАСУ, корпус «В»	То же

Перечисленные подходы, используемые в наставничестве преподавателями в работе со студентами, направлены на определение индивидуального направления в одаренности, успешности и развитии творческих способностей учащегося.

Творческая поддержка и наставничество каждого студента осуществляется кураторами на первом курса, а затем в творческих группах под руководством преподавателей кафедры. Целью работы по поддержке одаренной молодежи является: мониторинг и всемерное развитие творческих наклонностей и личностных характеристик. При этом решаются следующие задачи: выбор приоритетных инновационных информационных технологии; использование проектных и исследовательских методов; многогранное развитие интеллекта, умений одарённых; организация консультаций творческих и исследовательских работ одаренных. Информационные технологии используются для дистанционной связи с одаренными, каждая студенческая группа имеет электронный адрес, такая же связь осуществляется и с отдаленно живущими детьми для консультаций. По-нашему мнению,

УДК 159.922. 6

кандидат психологических наук Федосеева Татьяна Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина" (г. Нижний Новгород);
студент Емельянова Анна Максимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина" (г. Нижний Новгород);
студент Кабаева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина" (г. Нижний Новгород);
студент Сулимова Ирина Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина" (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ БУДУЩЕМУ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость создания программы формирования осознанного отношения к своему будущему как средства профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте. В качестве предмета исследования выступают особенности отношения к своему будущему у подростков с аддиктивным поведением. Показаны основные особенности аддиктивных подростков. Охарактеризованы теоретические исследования по проблеме особенностей отношения к своему будущему у аддиктивных подростков. Описаны зарубежные и отечественные подходы к изучению проблемы осознания человеком собственного будущего в контексте развития личности. Сделан вывод об эффективности использования положительного потенциала, связанного с повышением осознанности по отношению к своему будущему для создания программ профилактики аддиктивного поведения подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, девиантные подростки, аддиктивное поведение, образ своего будущего, осознанное отношение к своему будущему.

Annotation. The article substantiates the necessity of creating a program for the formation of a conscious attitude towards one's future as a means of preventing addictive behavior in adolescence. As the subject of the study are the features of the attitude toward their future in adolescents with addictive behavior. The main features of addictive adolescents are shown. A description of theoretical studies on the problem of the peculiarities of attitudes toward one's future in addictive adolescents is presented. Foreign and domestic approaches to studying the problem of a person's comprehension of his own future in the context of personal development are characterized. The conclusion is made about the effectiveness of using the positive

возникших психических болезней. К переживанию боевых стрессов и жизненных кризисов, обусловленных войной, необходимо готовиться заблаговременно, потому что еще никому не удалось их избежать.

При участии командира подразделения, психолог разъясняет военнослужащим, что в основе профилактики стрессов и кризисов лежат следующие основные подходы:

а) мудрое отношение к жизни. В любой ситуации существуют выход и выбор;

б) активное конструирование своей повседневной реальности. Важно не только мудро строить свою жизнь, но и активно строить свою повседневность. Активные люди отличаются тем, что события, как правило, не застают их врасплох;

в) формирование стрессоустойчивости.

Выводы. При появлении первых признаков психического расстройства у человека, перенесшего боевой стресс, необходимо прежде всего его успокоить, вселить в него уверенность в благополучном исходе случившегося. Далее следует формировать у него установку на улучшение самочувствия и в доступной форме объяснить сущность произошедшего с ним острого переживания. Прямое психотерапевтическое воздействие могут осуществлять командиры, медицинские работники, другие должностные лица, авторитетные сослуживцы. Оно подразумевает использование специальных методик: внушения, убеждения, активизирующей психотерапии.

Литература:

1.Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012, С. 136.

2. Лазарус Р. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья, - М.: Женева, 1989. – С. 121-126.

3. Лебедев И.Б. Экспериментальная психология: история и современное состояние проблемы: Учебное пособие. М.: Московский университет МВД России, 2004 - 5,0 п.л. (в соавторстве).

4. Шестаков С. Влияние на психику воина. Психологическая подготовка военнослужащих к выполнению боевой задачи. / Методические материалы. - М., 2003.

повышает самооценку и мотивацию одаренных студентов мероприятия: создание информационных стендов с фотографиями работ студентов; креативные дипломы для награждения победителей; ходатайства о повышении стипендии по результатам конкурсов НИР.

Критерием эффективности творческого наставничества стали качественные и количественные показатели. *Количественные* показатели изменений в профессиональной и личностной сферах участников можно проследить в увеличении количества мероприятий и количественной статистики участия студентов в творческих конкурсных мероприятиях. *Качественные* изменения характеристик деятельности участников проекта на основании проведенного тестирования, таблица 2.

Выводы Политика опорных университетов направлена на привлечение в свои стены талантливой молодёжи, поэтому творческое наставничество студентов, обеспечение научно-исследовательского процесса и профессиональной архитектурной деятельности создаёт возможности для лучшего раскрытия личностного творческого потенциала студентов, и будет способствовать созданию из выпускников научной профессиональной элиты.

Таблица ***2***

Качественные показатели развития творческих способностей у школьников

Способности	Показатели
Ориги-нальность	- умение воплощать оригинальные и нестандартные идеи в творческой деятельности; - умение находить креативные приемы решения творческих заданий.
Воображение	- умение находить выразительные средства для воплощения творческих образов в художественных и декоративно-прикладных композициях, рисунке, живописи, скульптуре;
Мышление	- скорость и беглость мышления (общее количество креативных решений); - гибкость и пластичность мышления (степень разнообразия творческих решений).
Познание нового	- умение создавать креативные композиции и сюжеты из усвоенных элементов; - умение находить новые приемы решения творческих заданий.

Литература:

1. Современные направления подготовки ландшафтных архитекторов в высшей школе: монография / [Н.В. Иванова., Ю.Б. Колышев, А.Г. Карпенко, Т.М. Потокина, Н.Н. Антонова, И.И. Соколов, И.Н. Вакулина]; под ред. Н.В. Ивановой;. М-во образования и науки Рос. Федерации, Волгогр. гос. Архит.-строит. ун-т. – Волгоград: ВолгГАСУ, 2016. – 110 с.

2 Основы профессионально-художественной подготовки архитекторов. Иванова Н.В., Колышев Ю.Б., Потокина Т.М., Карпенко А.Г., Антонова Н.Н.,

Долганова С.А., Вакулина И.Н., Дунин В.Е. [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. В. Иванова, Ю. Б. Колышев, Т. М. Потокина, А. Г. Карпенко, Н.Н. Антонова; М-во образования и науки Рос. Федерации; Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. - Волгоград, 2016.

Педагогика

УДК: 378.14

доктор педагогических наук, профессор
Игнатова Валентина Владимировна
ФГБОУ ВО Сибирский государственный аэрокосмический
университет имени академика М. Ф. Решетнева» (г. Красноярск);
преподаватель Пасечкина Татьяна Николаевна
ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия
ГПС МЧС России РФ» (г. Железногорск)

СТАНОВЛЕНИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА: ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье приведен анализ взглядов исследователей и авторов на содержание понятия «самоэффективность», а также представлены результаты опроса обучающихся вуза, направленного на понимание ими данного феномена. Авторы обращают внимание на педагогический аспект становления этого качества у обучающихся в процессе организации образовательной деятельности.

Ключевые слова: самоэффективность, источники самоэффективности, надпредметные компетенции, черты личности обучающихся и самоэффективность.

Annotation. The article analyzes the researchers' and the author's views on the content of "self-efficacy" concept. Also the article presents the results of an interview aimed on understanding this phenomenon by students. The author pays attention to a pedagogical aspect of this quality formation among students in higher education.

Keywords: self-efficacy, self-efficacy sources, self-skills, traits of personality of students and self-efficacy.

Введение. На рубеже XXI века в российском обществе постепенно и целенаправленно происходит осмысление потребности в подготовке конкурентоспособного специалиста и, в связи с этим, ориентация на обновление образовательного процесса. В частности, высшее профессиональное образование ставит задачу подготовки обучающихся, способных адаптироваться к меняющимся жизненным обстоятельствам, самостоятельно приобретать необходимые знания, умело применять их на практике для решения задач в профессиональной сфере, критически мыслить, грамотно работать с информацией, вести деловые беседы, переговоры, работать в реальных условиях контактного и виртуального общения, разрешать конфликтные ситуации, заниматься самообразовательной деятельностью и другое. Данные характеристики отражают надпредметные компетенции, которые в настоящее время получили название «self-skills» (мягкие умения) в

технике, доверие к командирам и товарищам, уверенность в надежности и своевременной медицинской помощи.

Уменьшение стрессорного влияния на личный состав в боевой обстановке обеспечивается эффективным и устойчивым руководством подразделениями, сплоченностью и единством действий, наличием в личном составе значительного числа офицеров, имеющих боевой опыт и авторитет у подчиненных, надежной связью и снабжением. Благотворно влияет осведомленность о продолжительности предстоящих боевых операций. В боевой зоне необходимо активно обеспечивать всех военнослужащих реалистичной информацией, бороться с распространением слухов, предоставлять хотя бы 3-4 часа сна. Командиры всех специальностей должны замечать едва различимые признаки боевой усталости, снижение морального духа, живо реагировать на самые незначительные проявления нежелательного стрессового поведения. Командирам следует доброжелательно встречать и оказывать поддержку вернувшимся в строй военнослужащим, подкрепляя их моральный дух и предупреждая развитие чувства вины [3].

Существенно уменьшить психологический стресс можно с помощью ряда социальных, служебных и медицинских мер. Необходимым условием снижения частоты и выраженности психических нарушений в воюющих подразделениях являются формирование у военнослужащих смысла и цели войны, веры в правоту дела, защищаемого военным способом, доверие к политическому и военному руководству, эффективное идеологическое сопровождение военной кампании, наличие общественной поддержки воинов во время и после участия в боевых действиях, немедленное вовлечение ветеранов после возвращения домой в активную общественную и трудовую деятельность, обеспечение им возможности получить или при необходимости сменить профессию.

В комплексе мер по предупреждению и коррекции последствий боевого стресса можно выделить профилактическую, лечебную и реабилитационную составляющие. Профилактика боевого стресса и его негативных последствий у комбатантов заключается в тщательном отборе военнослужащих для участия в боевых действиях, мониторинге (динамическом наблюдении) состояния психического здоровья на всех этапах военной службы, комплексности оценки психического и физического здоровья, активном участии в психопрофилактике командования, специалистов органов по работе с личным составом и военных психологов, врачей, психиатров.

Весь комплекс лечебно-профилактических мероприятий применительно к военнослужащим с боевым стрессом можно разделить на две части: первичную психопрофилактику и вторичную психопрофилактику.

Первичная психопрофилактика начинается еще до начала боевых действий и своими целями имеет профессиональный отбор, оценку и прогнозирование психического здоровья, а также психологическую подготовку военнослужащих к экстремальным условиям боевой деятельности, т.е. она направлена на повышение стресс-устойчивости военнослужащих. Важная роль в этой деятельности отводится командирам и специалистам по работе с личным составом.

Вторичную психопрофилактику составляют ранняя диагностика, своевременное лечение и прогноз опасных для жизни больного состояний, а также комплекс мероприятий по предупреждению неблагоприятной динамики

связанные с последствиями полученных на войне ранений и увечий (переживание своих увечий и собственной несостоятельности, сохраняющееся чувство вины, недостаточная поддержка ветеранов со стороны близких, общественности и государства).

Психолого-психиатрические последствия боевого стресса могут проявиться как спустя несколько месяцев после выхода из боевой ситуации, так и спустя несколько десятилетий мирной жизни.

Психологические переживания комбатантов (участников боевых действий) в сложном процессе их возвращения в мирную жизнь, в процессе их адаптации (приспособления) к диаметрально противоположным боевым гражданским условиям, которые подчас входят в противоречие со сформировавшимися боевыми представлениями о чести, справедливости, дружбе и т.д.

Психологические последствия участия в вооруженных конфликтах представлены прежде всего в многочисленных проявлениях личностных изменений у комбатантов. К их наиболее характерным признакам относятся следующие переживания: ненормативная бдительность, взрывная реакция, притупленность эмоций, агрессивность, нарушения памяти и концентрации внимания, депрессия, общая тревожность, а также склонность к злоупотреблению наркотическими и лекарственными веществами.

Психиатрические последствия (т.е. психические расстройства, требующие медицинского вмешательства) боевого стресса наиболее ярко представлены посттравматическими стрессовыми расстройствами, которые обычно обозначаются как «вьетнамский», «афганский», «югославский», «чеченский» и т.д. синдромы. В целом речь идет об отставленном проявлении (на различное время) боевого стресса.

Как правило, посттравматический стресс развивается у военнослужащих, которые непосредственно участвовали или были свидетелями боевых событий, представляющих реальную или возможную угрозу смерти (участие в боевых операциях, внезапные артналеты, нахождение в плену и т.д.). Эти реальные стрессы переживались крайне глубоко и остро, испытывались страх, ужас, беспомощность [1].

Характерно, что для снятия остроты болезненных переживаний, воспоминаний или чувств комбатанты с посттравматическими стрессовыми расстройствами часто начинают злоупотреблять алкоголем или пробовать наркотики, у них нередко возникают суицидальные мысли или попытки к самоубийству.

Многие ветераны боевых действий стремятся вновь вернуться в зону своих боевых действий или принять участие в других вооруженных конфликтах и рискованных предприятиях, что свидетельствует о выраженном влиянии пережитого ими боевого стресса на личность.

Основным способом повышения устойчивости военнослужащего к боевому стрессу является практически и психологически обоснованная профессиональная подготовка с обязательным боевым слаживанием.

При этом командиру следует развивать доверие между военнослужащими и способствовать установлению эффективных межличностных связей в воинском коллективе. Обучение и тренировка подразделений должны проводиться в обстановке, приближенной к боевой. Только в этом случае формируются уверенность в своих силах и профессионализме, в оружии и

отличие от «hard skills» (твердые умения). Далее, раскрывая характеристики самоэффективной личности, обращаем внимание на то, что речь идет именно о данных умениях, воплощенных в качествах личности.

Формулировка цели статьи. Показать актуальность проблемы становления самоэффективности обучающихся вуза как одного из стратегических ориентиров подготовки современного специалиста, для чего представлен краткий анализ научной литературы на предмет выявления сущности понятия «самоэффективность», источников самоэффективности, излагается авторская позиция на исследуемую проблему и некоторые эмпирические данные по данному вопросу. Частной задачей данной статьи считаем результаты исследования по проектированию «портрета самоэффективного специалиста – выпускника технического вуза».

Изложение основного материала статьи. В настоящее время требования к выпускнику высшей школы непосредственно отражаются в преобразованиях, которые связаны с совершенствованием федеральных государственных образовательных стандартов, введением новых профессиональных стандартов, возрастающей ответственностью за качество подготовки бакалавров и магистров самих образовательных учреждений. Нами разделяется точка зрения А.М. Майрамян, согласно которой принципиальное значение в настоящее время имеет способность человека самостоятельно определять свои возможности, потенциал и такие когнитивные переменные, с помощью которых можно более позитивно выстраивать поведение, деятельность и реализовывать профессионально-личностные задачи. Такой метакогнитивной переменной (когницией второго порядка, при которой субъект знает составляющие своей когнитивной системы и умеет управлять ею) является самоэффективность [7, с. 20].

Разработка проблемы самоэффективности актуальна и своевременна, поскольку под самоэффективностью личности подразумевается осознанная способность человека справляться со специфическими и сложными ситуациями и оказывать влияние на результативность собственной деятельности. Тот, кто осознал свою самоэффективность, прилагает больше усилий к решению сложных задач, чем тот, кто испытывает сомнения в своих возможностях.

В психологическую практику данное понятие ввел А. Бандура, который определяет самоэффективность как восприятие человеком своей способности успешно действовать в наличных ситуациях, основывающееся на принципе взаимной детерминации личностных факторов, поведенческой активности и окружения; как убеждения человека относительно его способности управлять событиями, воздействующими на жизнь [1, с. 112]. В рамках социально-когнитивной теории, самоэффективность является внутренним фактором, оказывающим влияние на поведение человека и способствующим преодолению внешних и внутренних трудностей, получению положительного результата деятельности. При достаточном развитии самоэффективности обучающийся будет исполнять поставленные перед ним задачи наилучшим возможным образом, даже если изначально они казались ему и вовсе невыполнимыми. При этом он будет концентрироваться на действиях, способах решения поставленных задач, а не на преодолении каких-либо препятствий, неуверенности, отрицательных эмоций.

В настоящее время не сложилось однозначного понимания «самоэффективности». Так Р.Л. Кричевский обозначает самоэффективность как «…убежденность людей в своих возможностях мобилизовать ситуацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь» [6, с. 47-52]. Т.И. Васильева, рассматривает самоэффективность как «уверенность человека в собственной, конкретно обозначенной компетентности, в своих способностях организовать и исполнить действия, необходимые для определенных достижений в той или иной деятельности» [3, с. 3]. В.А. Толочек определяет самоэффективность «как свойство личности, характеризующее способность человека управлять своим развитием и деятельностью в целях эффективного достижения поставленных задач» [9, с. 468]. М.И. Гайдар рассматривает самоэффективность как «сочетание представлений человека о своих возможностях и способностях быть продуктивным при осуществлении предстоящей деятельности и общения, а также его уверенность в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого объективного и субъективного эффекта» [4, с. 4]. Е.В. Селезнева рассматривает самоэффективность как личностное качество, которое «обеспечивает саморегуляцию целенаправленной активности человека за счет формирования суждений о своей способности успешно действовать в конкретных ситуациях» [8, с. 7]. При этом особое внимание исследователь уделяет аспекту рефлексии, благодаря которому субъект может поменять свое поведение на более эффективное. С.В. Богомазов, исследуя педагогические условия становления творческой самоэффективности будущего бакалавра, самоэффективность понимает, как метакачество личности, включающее в себя веру в собственные силы, убежденность относительно собственной результативности и связывает с умением преобразовывать прошлый опыт, умением справляться с возникшими трудностями [2, с. 29]. Для понимания сущностной характеристики самоэффективности важно обратить внимание на идеи И.П. Шкуратовой и И.Л. Габдулиной, которые рассматривают самоэффективность, как «ориентированность личности на имеющиеся у нее знания и опыт при осуществлении деятельности и принятии решений, а не на внешние ориентиры, когда они вступают в противоречие с наличествующим опытом» [10, с. 226]. Т.О. Гордеева называет самоэффективность «верой субъекта в свою способность справиться с определенной деятельностью [5, с. 80].

Анализируя различные понятия самоэффективности считаем необходимым подчеркнуть, что четкая связь самоэффективности личности с осуществляемой ею практической деятельностью, через которую и проявляется данное качество, является одним из важнейших признаков самоэффективной личности, что признают многие ученые. В этом видится педагогический контекст исследования: формирование любого вида самоэффективности обучающихся происходит в процессе их практико-ориентированной и специально организованной деятельности. Следовательно, данная деятельность должна быть педагогически продуманной, целесообразной по отношению к ее участникам.

Изучив научную литературу и, опираясь на рассмотренные определения данного понятия, считаем, что самоэффективность обучающихся связана с их представлениями о собственных силах, возможностях, собственном потенциале, либо компетентности и способности результативно действовать в

Внутренние проявления включают в себя ощущение нереальности происходящего; резкое возрастание тревожности, невозможность сосредоточить на чем-либо внимание; появление панического настроения и т. п.

Проявления боевого стресса могут носить не только индивидуальный, но и коллективный, групповой характер.

На групповом уровне боевой стресс низкой интенсивности проявляется не только в увеличении количества военнослужащих, испытывающих его, но также в качественном изменении социально-психологической ситуации в воинских коллективах.

Боевой стресс низкой интенсивности препятствует осуществлению боевой деятельности на относительно продолжительное время (более суток). Крайние формы его проявления - психические расстройства. При этом чем больше воинов находятся в состоянии боевого стресса, тем больше психологических потерь наблюдается в подразделении (части, соединении) [4].

Конкретные проявления боевого стресса обозначаются как реакции боевого стресса - психические реакции различной степени тяжести, возникающие непосредственно в боевой обстановке и ведущие к снижению или утрате боеспособности.

Выделяется два уровня реакции боевого стресса: невротический и психотический. Военнослужащие с реакциями невротического уровня доступны контакту с окружающими, понимают и оценивают ситуацию в целом адекватно и правильно, хотя контроль сознания за своими действиями и способность прогнозировать ситуацию снижается. Эти реакции проявляются кратковременными состояниями эмоционального напряжения (возбуждение), взрывами, гнева, злобы и обиды, слепой яростью, агрессией или, напротив, бегством из ситуации (самовольным оставлением части), демонстративными, показными суицидальными стремлениями и действиями.

Военнослужащие с психотическим уровнем реакции боевого стресса контакту с окружающими практически недоступны, оценить адекватно свое состояние и ситуацию они не могут, самоконтроль над поведением у них полностью утрачен, прогноз будущего исключен.

Такого рода психотические состояния, наблюдаемые во время вооруженных конфликтов, обозначаются как острые боевые психозы, которым присущи острота возникновения и скоротечность (до 2-4 суток); помрачение сознания (военнослужащий не понимает, где находится, в какое время, не может назвать свою фамилию, имя, отчество); выраженные тревога, страх, напряженность, бред, галлюцинации.

Чем более сильный, интенсивный и продолжительный боевой стресс пережил военнослужащий, тем выше вероятность возникновения у него негативных психолого-психиатрических последствий после прекращения воздействия боевых стрессов.

Следует помнить, что у военнослужащих стресс может возникнуть в любое время: до боевой операции, во время и после нее. В связи с этим стрессоры, действующие на участников войн, различаются по времени их проявления. К до боевым стрессорам относятся ожидание боя, риск смерти и ранения, популярность войны, сплоченность подразделений, качество и авторитет руководства.

После возвращения к мирной жизни на ветеранов боевых действий продолжают оказывать влияние социальные стрессоры, а также стрессоры,

природных инстинктов. Поведение в бою в решающей степени определяется направленностью личности, особенностями характера, интеллекта, воли, эмоций, способностей. Социальные, боевые, физиологические и психологические факторы боевого поведения действуют на воинов в разное время с разной силой, в различных комбинациях. Командиры всех уровней должны учитывать специфику влияния вышеуказанных факторов боя, которые могут рассматриваться в качестве предпосылок боевого стресса, на поведение военнослужащих [2].

Изложение основного материала статьи. Главным условием формирования боевого стресса является наличие специфических и неспецифических для боевой обстановки стрессоров, оказывающих болезненное влияние на военнослужащего.

К специфическим стрессорам относятся:

1. Ситуации, угрожающие здоровью и жизни;
2. Ранения, контузии, увечья и дозы облучения;
3. Гибель близких людей и сослуживцев;
4. Ужасающие картины смерти и человеческих мучений;
5. Случаи гибели сослуживцев, мирных граждан, ответственность за которые воин приписывает себе;
6. События, в результате которых пострадали честь и достоинство военнослужащего.

Неспецифические стрессоры присущи как боевой обстановке, так и другим видам стрессовых ситуаций.

Они включают в себя:

1. Высокий уровень потенциальной угрозы для жизни и здоровья;
2. Длительное выполнение напряженной деятельности;
3. Длительное неудовлетворение тех или иных биологических и социальных потребностей;
4. Резкие и внезапные изменения условий жизнедеятельности (службы);
5. Тяжелые экологические условия жизнедеятельности (службы);
6. Длительное отсутствие контактов с близкими людьми;
7. Интенсивные и длительные межличностные конфликты;
8. Повышенная степень ответственности за свои действия и т.п.

Проявления боевого стресса у военнослужащих различаются в первую очередь именно по степени их интенсивности.

Боевой стресс низкой интенсивности, как правило, эффективно преодолевают большинство военнослужащих. В дальнейшем боевой стресс низкой интенсивности либо становится привычным для участников боевых действий, либо переходит в боевой стресс высокой интенсивности.

Боевой стресс высокой интенсивности значительно затрудняет деятельность как отдельных воинов, так и воинских коллективов. На индивидуальном уровне проявляется во внешних и внутренних формах.

Внешние проявления включают в себя выраженное повышение или, наоборот, снижение боевой активности; эмоциональное возбуждение или эмоциональное оцепенение (бесчувственность); явное презрение к смерти или, наоборот, желание любой ценой сохранить себе жизнь; неожиданные развязность, недисциплинированность, а также сильную психическую напряженность и т.п.

различных ситуациях неопределенности. При этом представления о собственных силах подкрепляются положительным личным опытом и опытом других людей, поддержкой, одобрением окружающих и самовнушением. Однако, самоэффективность не ограничивается «представлениями». Очевидно, что самоэффективность предполагает участие в предметной деятельности и отражает результат личных достижений. В данном контексте самоэффективность – это метакачество, соизмеримое с личными успехами.

В основу данного понимания исследуемого феномена легли и научные выводы об источниках самоэффективности. В педагогике речь идет о психолого-педагогических и организационных условиях, педагогических стратегиях, способствующих «зарождению», становлению и развитию данного метакачества. А. Бандура утверждает, что развитие самоэффективности происходит за счет: во-первых, собственного прошлого опыта и поведения как источника развития собственной самоэффективности: при успешном разрешении проблемной ситуации у человека повышается уровень личной самоэффективности; неудачное решение и провал может послужить снижению этого уровня; во-вторых, косвенного опыта, ведь у человека, который видит, как другой субъект добивается успеха, появляется вера в то, что и он сможет справиться с возникающими трудностями; в–третьих, за счет вербальных убеждений: сказанные слова ободрения и похвалы могут помочь человеку поверить в себя; в-четвертых, за счёт эмоционального подъема: у человека, который становится чрезвычайно нервным перед публичными выступлениями, может снизиться уровень собственной самоэффективности.

Соглашаясь с тем, что правильный эмоциональный настрой влияет на эффективность результатов, хотим заметить, что если данный подъем связан с чрезмерной эмоциональной увлеченностью, то это не всегда активизирует эффективную деятельность и результативное взаимодействие в конкретной ситуации. Например, обучающийся, чрезмерно уверенно чувствующий себя перед аудиторией, уже не раз выступавший на публике, может чрезмерно «увлечься», не считаться с мнением других участников дебатов и как результат, не найдет поддержки у аудитории, может уйти от темы, вызвав тем самым недоумение или недовольство других участников.

Нельзя не согласиться с ученым, что максимальное влияние на самоэффективность личности оказывает первый фактор, заключающийся в том, что положительный прошлый опыт порождает ожидание положительного результата в будущем, а отрицательный – наоборот, ожидание отрицательного результата [1]. Данная точка зрения принимается нами как педагогическая позиция, в которой раскрывается необходимое требование к педагогическому процессу – развертывание педагогических стратегий помогающего типа: ориентирование, приобщение, поддержка, сопровождение и другие.

Опираясь на выше сказанное и, учитывая собственный опыт педагогической деятельности, нами среди источников самоэффективности обучающихся выделяются следующие. Во-первых, сложившиеся личные представления о ситуации, способах эффективной деятельности в ней и соотнесение их с общепринятыми ценностями и нормами поведения. При этом могут сложиться представления, которые стимулируют развитие псевдо самоэффективности. Во-вторых, способность настойчиво действовать для достижения поставленной цели и решения задач, в том числе в ситуациях неопределенности (владение способами деятельности, социальный опыт)

приводят к конкретному положительному результату и соответственно – вере в собственную эффективность и к конкретным действиям. В-третьих, поддержка окружающих (преподавателей, одногруппников) и самовнушение (владение приемами, техниками, позволяющими бороться с психологическими барьерами, комплексами, активизирующими уверенность в себе).

Итак, вопрос становления самоэффективности обучающихся вуза действительно актуален. Ведь высокая самоэффективность позволяет обучающемуся как будущему специалисту максимально раскрыть свои личностные возможности (потенциал), самореализоваться в определенном виде деятельности, так же она связана с позитивным отношением к данной деятельности, с ожиданием положительного результата и признанием его другими. Низкая самоэффективность связана с ожиданием неудачи, провала, неверием в собственные возможности, негативными эмоциями, что может приводить к отказу от действий в ситуациях неопределенности или же к пассивному копированию действий других людей.

Исследуя различные стороны самоэффективности обучающихся вуза, нам было важно уточнить, как понимают рассматриваемый феномен сами обучающиеся (работа проводилась среди курсантов 1-2 курсов Сибирской пожарно-спасательной академии, занимающихся по направлению «Пожарная безопасность»). В качестве ориентира для понимания того, какая личность является самоэффективной, совместно с курсантами были рассмотрены такие утверждения, как: «самоэффективная личность – это личность, которая всегда может найти решение даже сложным проблемам; готовая к любым трудностям, поскольку полагается на собственные способности; при непредвиденно возникающих трудностях такая личность верит, что сможет с ними справиться и другие». Затем было предложено выбрать тридцать наиболее ярких положительных и отрицательных черт личности, связанных с понятием «самоэффективность». На данном этапе был использован «Алфавит черт личности» К. К. Платонова, Г. Г. Голубева. Среди положительных черт большинство обучающихся выделило такие как: решительность, настойчивость, собранность, критичность, самоуверенность, активность, деловитость, работоспособность, доброжелательность, усердность, усидчивость, принципиальность, уверенность, устремленность, самообладание, самодисциплина, самоконтроль. Среди качеств, препятствующих самоэффективности личности они отметили: потерянность, стеснительность, мнительность, апатичность, безынициативность, робость, инертность, слабоволие, слабохарактерность, упадничество, тревожность, леность, равнодушие, расхлябанность.

На следующем этапе курсанты в процессе обсуждения составили «портрет самоэффективного человека», с которым они были готовы работать в одной профессиональной команде. При этом в структуре «портрета самоэффективной личности» респонденты выделили две группы качеств. Первая группа качеств характеризует самотождественность личности, то есть личность видит себя в том или ином свете, судит о себе, своих возможностях, это качества, которые позволяют самовыразиться, самореализоваться, самоутвердиться (решительность, настойчивость, самоуверенность, устремленность, деловитость и другие.) Другая группа качеств связана с саморегуляцией личностью своих состояний (самодисциплина, самоорганизация, самоконтроль, самообладание). Как видим, курсантами выделены группы

3) the impact of specific factors of combat situation (time deficit, speeding up the pace, suddenness, vagueness, novelty;

4) hardship and deprivation, lack of sleep, water and food;

5) unusual terrain, weather and climate conditions, increased insulation for the participant of conflict, etc.

Keywords: stress, personality, servicemen, activities, psychological readiness, combatants.

Введение. Большинство психологов согласны с тем, что состояние, переживаемое воином в бою, есть боевой стресс (психологическое напряжение).

Стресс - это широкий круг состояний человека, являющихся ответом на разнообразные неблагоприятные воздействия - стрессоры (стресс-факторы).

Стресс есть неспецифический (однотипный для различных стрессоров) ответ организма на любое предъявленное ему требование, который помогает ему каким-либо образом справиться с трудностью.

Роль стресса в жизнедеятельности будущего офицера различна.

Умеренный стресс способствует мобилизации физических и психических возможностей, защитных сил организма, активизирует интеллектуальные процессы, создает оптимальное боевое возбуждение, интенсифицирует целесообразную деятельность военнослужащего.

Длительное либо слишком интенсивное воздействие отрицательных боевых факторов, высокая субъективная значимость их для военнослужащего способны порождать непродуктивные стрессовые состояния (дистресс). Дистресс возникает в тех случаях, когда человек испытывает чувства беспомощности, бессилия, безнадежности, подавленности.

Боевой стресс - это совокупность психических состояний, переживаемых воинами в процессе адаптации к условиям боевой обстановки (стрессорам), неблагоприятным для их жизнедеятельности или угрожающим их здоровью и жизни.

Предпосылки боевого стресса включают в себя две группы факторов, влияющих на боевую деятельность войск, - внешние и внутренние.

В свою очередь внешние факторы подразделяются на: социальные и боевые.

Социальные факторы оказывают решающее воздействие на военнослужащих в боевой обстановке, так как служат основой для формирования общих социальных мотивов их поведения и боевых установок.

Макросоциальный фактор - это отношение народа к войне. Опыт показывает, что характер боевых действий военнослужащих (активный, пассивный, самоотверженный, самосохраняющий и т.д.) во многом зависит от степени популярности войны в сознании масс. Сплоченность воинского подразделения является микросоциальным фактором, весьма значительно определяющим поведение воинов в бою. Доверие к своим командирам - еще один существенный микросоциальный фактор.

К числу внутренних факторов относятся психофизиологические и психические факторы типа нервной системы (психофизиологические факторы) оказывает определенное влияние на характер поведения военнослужащих. Говоря о психологических факторах боевого поведения, необходимо подчеркнуть, что воин не слепое орудие в руках внешних обстоятельств боя и

Психология

УДК: 159.99

старший преподаватель, кандидат психологических наук
Суховей Алексей Владимирович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
доцент кафедры управления повседневной деятельностью
Лысиков Сергей Александрович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА

Аннотация. Сегодня в различных регионах Земли имеют место многочисленные вооруженные конфликты и локальные войны. Нигде человека не подстерегает столько опасностей, сколько на войне. Особое значение в жизнедеятельности военнослужащего в настоящее время приобретают боевой стресс и его психолого-психиатрические последствия. Эта проблема актуальна не только для военнослужащих, но и здравоохранения в целом.

Пребывание на войне сопровождается комплексным влиянием на человека ряда факторов, таких как:

1) ясно осознаваемое чувство угрозы для жизни, так называемый биологический страх смерти, ранения, боли, инвалидизации;

2) ни с чем не сравнимый стресс, возникающий у непосредственного участника боестолкновения, связанный с гибелью товарищей по оружию или необходимостью убивать;

3) воздействие специфических факторов боевой обстановки (дефицит времени, ускорение темпов действий, внезапность, неопределенность, новизна);

4) невзгоды и лишения - отсутствие полноценного сна, дефицит воды и питания;

5) необычный для участника вооруженного конфликта рельеф местности, погодные и климатические условия, повышенная изоляция и др.

Ключевые слова: стресс, личность, военнослужащие, деятельность, психологическая готовность, комбатанты.

Annotation. There are numerous armed conflicts and local wars in various regions of the Earth today. Nowhere danger lies in wat for human as at war. Combat stress and its psychological and psychiatric effects is of special importance in the life of serviceman nowadays. This problem is relevant not only for serviceman, but for healthcare as well.

Being at war is accompanied by a complex influence on a person of a number of factors:

1) threat awareness for life, so called sense of biological fear of death, of injuries, of pain, of invalidisation;

2) unmatched stress of direct participant of the battle which arises from death of comrades in arms and the necessity to kill;

качеств, которые связаны с формированием «self skils». Интересно, что отдельные курсанты к первой группе качеств предлагали так же отнести такие качества, как мужественность, напористость, а ко второй – принципиальность, собранность.

Полученные данные опроса, а также беседа с курсантами показывают, что они пытаются описать феномен «самоэффективности», однако не всегда могут выстроить аргументы в пользу того или иного качества, при работе с «портретом» проявляли сомнения, не соглашались и просто предлагали включить в «портрет» самоэффективной личности отрицательные качества, иногда даже настаивали на них (например, авантюризм, изворотливость, приспособляемость, хваткость и другие).

Выводы. Анализ литературы, собственный опыт работы показывает, что организация работы по становлению самоэффективности обучающихся вуза остается актуальной. При этом важно создавать психолого-педагогические условия, учитывающие источники самоэффективности и предполагающие целесообразную организацию успешной практико-ориентированной деятельности.

Литература:

1. Бандура А. Теория социального научения. — СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
2. Богомазов С.В. Становление творческой самоэффективности будущего бакалавра в информационно-поисковой деятельности: дис. канд. пед. наук. - Красноярск, 2016. - 284 с.
3. Васильева Т.И. Динамика профессиональной самоэффективности будущего педагога-психолога: дис. канд. психол. наук. – М., 2008. – 264 с.
4. Гайдар М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: Автореф. дис. канд. псих. наук. - Курск, 2008 г. – 27 с.
5. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Тендерные различия в академической и социальной самоэффективности и копинг - стратегиях у современных российских подростков // Вести Моск.ун - та. Сер. 14, Психология. – 2006. - № 3. – С. 78 – 85.
6. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности // Акмеология. - 2001. - № 1. — С. 47-52
7. Майрамян А.М. Взаимосвязь выраженности самоэффективности и структурно-функциональных характеристик личности как субъекта ситуативного межличностного взаимодействия: дис. канд. псих. наук. - Саратов, 2016. - 151 с.
8. Селезнева Е.В. Самоэффективность как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления // Акмеология. – 2016. – №2. [Электронный ресурс] URL http://akmeology.ru/data/documents/2016-Akmeologiya-Obrazec-rukopisi.pdf
9. Современная психология труда: учебное пособие / В.А.Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
10. Шкуратова И.П., Габдулина Л.И. Полезависимость-поленезависимость как детерминанта индивидуально-стилевых особенностей педагогического общения // Психологический вестник. - Ростов-на-Дону.– 1998. – № 3. – С. 226-235.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,
доцент Калимуллина Светлана Анатольевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Академия социального управления» (г. Москва)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

*Аннотация***.** В статье рассмотрены основные требования, предъявляемые к педагогическим работникам профессиональным стандартом, а также пути профессионального развития в соответствии со стандартом педагогов Московской области.

*Ключевые слова***:** профессиональный стандарт, профессиональные качества, модернизация образования, профессиональное развитие, педагогические работники Московской области.

Annotation. The article describes the main requirements for teaching staff the professional standard, as well as ways of professional development in accordance with the standard for teachers of the Moscow region.

Keywords: professional standards, professional quality, modernization of education, professional development, pedagogical workers of the Moscow region.

Введение. Модернизация Российского образования на первый план выдвинула проблемы повышения его качества. Выпускник общеобразовательной школы должен обладать всеми необходимыми компетенциями, которые сделают его способным продолжить свое обучение с целью стать высококвалифицированным специалистом конкурентоспособным на рынке труда. Однако говорить о повышении качества образования без учета повышения уровня профессионализма педагогических кадров не представляется возможным. При осуществлении модернизации современного образования учитель остается, несомненно, ключевой фигурой школы, однако его роль заметно изменилась. Введение нового Федерального государственного образовательного стандарта в общеобразовательные организации требует от педагога проявление творческих способностей, критического мышления, хороших знаний педагогической теории, психологии, умелого использования современных образовательных технологий. В современном мире, когда обучающиеся окружены большим массивом информации, роль учителя заметно усложнилась. Если раньше учитель обладал несомненно большим багажом знаний и мог передать эти знания ученикам, то теперь этого явно недостаточно. Во-первых, сами знания значительно устаревают при выходе обучающегося из образовательной организации, во-вторых, на первый план выходит способность применять полученные знания в практической жизни и самое главное, что современные реалии требуют того, что учеников необходимо научить способам самостоятельного получения знаний, работы с большими информационными

формируется стресс преодолевающее поведение. Именно благодаря этому ресурсу зависит выбор вариантов адаптации к социуму и жизненной позиции личности.

Выводы. Резюмируя всё вышеуказанное можно сказать, что на сегодняшний день к стресс преодолевающим ресурсам (копинг-ресурсы) личности относятся:

- развитая когнитивная сфера, которая позволяет оценить воздействия социальной среды;
- представление личности о себе (Я- концепция);
- умения контролировать свою жизнь и брать на себя ответственность (интернальный локус контроля);
- определённая социальная компетентность, стремление быть в обществе людей (аффиляция);
- умение сопереживать окружающим, проживать вместе с ними какой-то отрезок их жизни, накапливая при этом свой собственный опыт (эмпатия);
- позиция человека по отношению к жизни, смерти, любви, одиночеству, вере, духовность человека, вера в бога и т.д.;
- ценностная мотивационная структура личности.

Ресурсы социальной среды тоже определяют поведение человека. К ним относятся система социальной поддержки или социально-поддерживающая сеть **-** это окружение, в котором живет человек (семья, общество).

Литература:

1. Ганюшкин А.Д. Состояние психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях: Автореф.дис. ...канд.психол.наук. - Л., 1972. – 27 с.
2. Лебедев И.Б. Психологические основы стресс преодолевающего поведения сотрудников ОВД: Монография. М., Единение, 2001 - 10 п.л.
3. Усачёва И.В. Особенности профессионального Я-образа будущих специалистов-психологов органов внутренних дел России. - дисс.канд.псих.наук., Москва 2014 – 57 с.

сотрудники (военнослужащие) испытывают при завершении действий характеризуют способность и возможность бойца вернуться к СБД.

Психологическая готовность, как интегральный системный параметр психики человека, характеризует особенности активации, целесообразности и направленности СБД, эффективности её реализации, регулируемости и устойчивости к дезорганизующим деятельности факторам, а также успешной восстанавливаемости системы профессионально-важных качеств сотрудника (военнослужащего) для его последующих действий [1].

На состояние психологической готовности оказывают значительное влияние условия, в которых протекает деятельность. Это позволяет теоретически представить экстремальные ситуации, в которых психика бойца попадает в состояние «абсолютной неготовности». Однако набор реальных служебно-боевых ситуаций достаточно определён, анализ поведения в них воинов даже при отсутствии боевого опыта позволяет утверждать, что готовность к эффективным действиям обуславливается, прежде всего, устойчивыми личностными, индивидуально-психологическими особенностями, свойственными конкретному человеку.

Процесс преодоления стресса осуществляется посредством использования различных поведенческих стратегий на основе личностных и средовых ресурсов стресс преодолевающего поведения. Как правило их подразделяют на «активные» и «пассивные».

К активным стратегиям относят стратегию «разрешение проблем», как базисный индивидуальный стиль поведения, включающий все варианты поведения человека, направленные на разрешение проблемной или стрессовой ситуации и стратегию «поиск социальной поддержки», включающую поведение, направленное на получение социальной поддержки от среды.

К пассивному стресс преодолевающему поведению относятся варианты поведения, включающего в базисную поведенческую стратегию «избегание», хотя некоторые формы избегания могут носить и активный характер. Следовательно, в настоящее время к базисным стратегиям стресс преодолевающего поведения относятся стратегии «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки» и «избегание».

Таким образом, эффективность стресс преодолевающего поведения определяется личностно-средовыми ресурсами. К личностно-средовым адаптивным ресурсам относят Я-концепцию, уровень когнитивного развития личности, локус контроля, эмпатию, аффилиацию, способность оказывать и воспринимать социальную поддержку, наличие социально-поддерживающей сети и её эффективность. Я-концепция является базисным ресурсом преодоления стресса. Она отражает представления человека о себе, своём Я. Я-концепция является сложно сконструированным образованием, которое характеризуется асинхронностью формирования компонентов её структуры, форм и видов, показателями, за которыми лежит разноплановость их становления. Она отражает как возрастные, так и индивидуальные особенности, включена во множество связей и отношений с другими феноменами развития индивида, каждый из которых вносит свой вклад в её формирование и, вместе с тем, характеризует и направляет её непосредственным взаимодействием [3].

Субъективный контроль над собственным поведением и ситуацией - локус контроль - является вторым важным личностным ресурсом, на основе которого

массивами. Поэтому учитель из основного информатора, передатчика знаний преображается в организатора деятельности обучающихся. Все вышесказанное указывает на то, что требования к профессиональным качествам учителя претерпели значительные изменения. Соответствуют ли учителя, работающие в общеобразовательных организациях, данным требованиям? Государство обозначило четкое понимание проблемы влияние профессиональных качеств педагога на повышения качества образования в целом. В Федеральном законе от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что государство признает особый статус педагогического работника. В связи изменившимися требованиями к личностным и профессиональным качествам педагогических работников был разработан и утвержден профессиональный стандарт. Профессиональный стандарт педагога утвержден Приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н и описывает основные трудовые функции педагогического работника и требования, предъявляемые к квалификации учителя. Профессиональный стандарт учитывает особенности труда учителя. Как указывалось выше, педагогический труд носит творческий характер, поэтому трудно поддается алгоритмизации, каждый день учитель вступает в сложные взаимоотношения с многочисленными участниками образовательных отношений. Кроме того, профессия педагога подразумевает определенные личностные качества, организаторские способности, умение убедить и мотивировать людей. Хорошим учителем может стать только человек обладающий оптимизмом, верой в людей. Все больше учителей понимает, что только общими усилиями, в хорошо организованной команде можно достичь желаемого результата [1, с. 9-10].

Развитием профессиональных качеств педагогических работников занимались многие исследователи: В.А. Болотов, Н.М. Борытко, Е.В. Ткаченко. Б.С. Гершунский, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской. Личностные качества педагогического работника рассматривали такие ученые как Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Т.С. Полякова, В.И. Журавлев, В.П. Симонов и др. Исследованием становления личностных и профессиональных качеств педагогического работника занимались такие учёные как С.Б. Елканов, В.Г. Маралов, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Л.Ф. Обухова. С точки зрения компетентностного подхода профессиональное развитие педагога рассматривают И.Ю. Алексашина, Н.В. Бордовская, А.А Реан, Б.С. Гершунский, Л.Н. Горбунова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская, В.А. Толочек и др.

Формулировка цели статьи. Профессиональный стандарт педагога не вступил в свою законную силу как планировалось с 1 января 2017 года, так как законодатели посчитали, что педагоги оказались не готовы соответствовать требованиям данного стандарта. Было дано дополнительное время, чтобы педагогические работники имели возможность оценить свои профессиональные компетенции, заняться самообразованием, саморазвитием своих профессиональных качеств, пройти курсы повышения квалификации для того, чтобы соответствовать требованиям стандарта. Целью своего небольшого исследования мы ставили рассмотреть пути профессионального развития педагогических работников в условиях введения профессионального стандарта в Московской области.

Изложение основного материала статьи. Образовательные организации Московской области имеет свои особенности. Административно область состоит из 29 районов, 32 городов областного подчинения, 2 посёлков городского типа областного подчинения и 5 закрытых административно-территориальных образований. В Московской области работает более 1,3 тысячи дневных школ, в которых обучается более 700 тысяч школьников. За три года число школьников в Подмосковье выросло на 115 тысяч, сообщает РИАМО со ссылкой на министра образования Московской области Марину Захарову [2]. Все школы разделены на условные семь территориальных зон. В последние годы открывается много школ новостроек в 2016 году было открыто более 25 школ. Особенностью новых школ является, то что педагогический коллектив еще не сложился, происходит процесс адаптации [5].

Образовательные организации несмотря на усилия государственных органов, направленные на повышение конкуренции между образовательными организациями, осуществляют свою деятельность в условиях достаточно слабой конкуренции, кроме образовательных организаций, расположенных в крупных городах, в них как раз конкуренция значительна. Деятельность образовательных организаций имеет очень большое значение для общества и государства в целом. От качества образования, получаемого современными выпускниками школ, зависит будущее страны. Поэтому образовательные организации с одной стороны несут повышенную ответственность за качество выпускаемого продукта, с другой стороны им не грозит закрытие, особенно если они находятся в малых городах и их просто не к кому будет присоединить.

Несмотря на широкую декларацию о приобретения всей полноты свободы образовательной организацией, образовательные организации только учатся жить в условиях свободы, так как свобода подразумевает и повышенную ответственность. Осуществляется отход от авторитарного стиля управления образованием, все больше педагогических работников привлекается к управлению образовательной организацией через коллегиальные органы управления. И последнее, в образовательной организации основная масса работников – это женщины, поэтому работа с персоналом имеет свои особенности. Российские женщины традиционно несут много обязанностей в семье, поэтому перегружены, редко отдыхают, не имеют времени на саморазвитие, очень часто имеют проблемы со здоровьем. К тому же в школе работают в основном женщины уже предпенсионного и пенсионного возраста, что также накладывает свои особенности при работе с персоналом. Несмотря на все перечисленные выше негативные явления, современные реалии обязывают педагога соответствовать новым, повышенным требованиям. Педагогические работники Московской области сталкиваются все с новыми для себя проблемами, требующими оперативного решения. Все больше обучающихся с проблемами здоровья, к которым необходим определенный подход при их обучении. Тем более, что инклюзивное образование продолжит свое развитие в Московской области. Решение данной задачи возможно только при наличии новых сформированных компетенций у учителя, очень серьезного расширения психолого-педагогического контента подготовки педагогов. Так же достаточно серьезной проблемой для Московской области являются дети трудовых мигрантов из бывших союзных республик. Часто эти дети не владеют в нужном объеме русским языком, в семье разговаривают на

Психологическое содержание уровней готовности сотрудников (военнослужащих) определяется тем, какое место в структуре деятельности они занимают и какую регулирующую функцию по отношению к её компонентам они выполняют. В соответствии с уровнями регуляции сознания выделим три уровня готовности:

1. Личностно-смысловой уровень психологической готовности бойца в СБД обеспечивает её регуляцию с учётом социального правоохранительного значения и соответствующего индивидуального личностного смысла, ценностного отношения сотрудника (военнослужащего) к содержанию и направленности СБД. Этот уровень может быть понят и как уровень нормативно-ценностной регуляции СБД как формы социальной активности война в контексте его гражданско-политической и профессиональной позиции.

2. Ситуативно-целевой уровень психологической готовности сотрудника (военнослужащего) отвечает за побуждение и регуляцию совокупности служебно-боевых действий, отвечающих содержанию поставленных перед сотрудниками (военнослужащими) (и принятых им) СБЗ, а с другой стороны - системой характеристик, параметров возникшей ситуации.

3. Операционально-исполнительный уровень психологической готовности определяет возможность оперативной смены одного способа действия другим, более адекватным мобильно меняющимся ситуативным условиям, особенностям боевой обстановки.

На наш взгляд, данный подход полнее отражает содержание психологического механизма регуляции СБД сотрудника (военнослужащего) поскольку рассматривает операцию как элемент действия.

Для выяснения специфики влияния различных уровней и компонентов структуры психологической готовности на эффективность СБД подразделений войск национальной гвардии необходимо проанализировать, каким образом проявляются экстремальные факторы в служебно-боевых ситуациях.

Воздействие всего комплекса факторов, присущих боевой обстановке приводит к тому, что у ряда бойцов, особенно на начальном этапе деятельности, развивается недостаточно адекватное отражение действительности. Характерными проявлениями этого являются:

- утрата способности ориентироваться в обстановке;
- неосознанные беспорядочные действия;
- потеря навыков применения оружия;
- утрата профессиональных качеств;
- негативные личностные переживания.

Возможно, проявление морально-правовой неустойчивости, приводящее к появлению асоциальных, а иногда и криминальных действий. Данное обстоятельство в некоторых случаях находит своё отражение в культивирован и в подразделениях своеобразных традиций в виде создания каких-либо талисманов из частей человеческого тела, добытых у противника; ритуалов, направленных на закрепление корпоративных ценностей; появление и закрепление асоциальных групповых норм.

Исходя из того, что готовность это не только состояние, переживаемое непосредственно перед началом деятельности и действия, но и понятие, включающее в себя чувства и впечатления, оставшиеся от выполнения предыдущих задач, которые безусловно оказывают влияние на новую готовность, мы приходим к положению, когда те состояния, которые

служебно-боевой деятельности связано с индивидуально-типологическими особенностями психики сотрудников (военнослужащих) подразделений войск национальной гвардии Российской Федерации.

Изложение основного материала статьи. С возникновением экстремальной ситуации действия сотрудника (военнослужащего) войск национальной гвардии РФ и его поведение определяются уровнем профессиональной подготовки и готовностью управлять своим психическим состоянием. Последнее выступает в совокупности многих составляющих:

- знание общей законодательной базы;
- отношение к службе и желание выполнить свои обязанности;
- овладение приемами и действиями с оружием и спецсредствами;
- владение приемами рукопашного боя;
- техническая оснащенность и вооружение;
- стаж службы (работы), опыт;
- инстинкты самосохранения.

Анализ психологических особенностей профессиональной деятельности бойцов в русле психологической теории деятельности предполагает выделение психологической структуры воинов и рассмотрение элементов этой структуры в их единстве и взаимосвязи.

Характеристика влияния боевой обстановки на психику и деятельность сотрудника (военнослужащего) может конкретно выявить роль внутренних условий, внутреннего мира бойца, его отношение к факту своего участия в выполнении служебно-боевой задачи (СБЗ), его мотивов и предшествующего опыта, знаний, навыков, умений в осуществлении определённых служебно-боевых действий (СБД).

СБД подразделений войск национальной гвардии, как и любой другой деятельности, присуща борьба мотивов, острота которой меняется в зависимости от содержания СБЗ и сложившейся оперативной обстановки. Окончательный положительный выбор поведения будет зависеть от преобладания в мотивационной структуре личностно-важных и социально-ценностных мотивов имеющих позитивную направленность [2].

Особенностью СБД является большая возможность выбора второстепенных, частных действий, способов и приёмов, реализующих главный мотив деятельности. Это усложняет процесс деятельности. Принятие решений в ограниченное время, недостаток информации, автономность действий, отсутствие достаточной уверенности в правильности и достижении ожидаемого результата - характерные черты деятельности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ в ходе выполнения ими служебно-боевых задач.

По опыту служебно-боевого применения подразделений войск национальной гвардии РФ, длительность выполнения СБЗ зависит от специфики выдвигаемых целей и составляет от нескольких часов до нескольких дней. Отсюда следует, что психологическая готовность сотрудника (военнослужащего) к деятельности такого рода характеризует устойчивость функционирования психики в условиях, когда требуется различная степень активности. Для выполнения различных по протяжённости задач требуется различная по глубине, силе и вовлекаемым ресурсам активизация психики бойца. То есть требуется сформировать различные уровни психологической готовности, соответствующие уровням регуляции деятельности.

национальном языке. Однако учить таких детей необходимо. Учителю нужно учитывать все данные реалии в своей профессиональной деятельности. Развитие информационных технологий, требует от педагога владением компьютерной грамотностью, умением пользоваться новейшими гаджетами. В связи с вышесказанным, современному педагогу необходимо овладеть новыми профессиональными компетенциями, и этим объясняется необходимость введения профессионального стандарта. Профессиональный стандарт был разработан в 2013 группой ученых под руководством Е.А. Ямбурга прошел широкое обсуждение учительской общественностью.

Содержание профессионального стандарта педагога охватывает обучение и воспитательную работу, личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые педагогу для осуществления обучающей, развивающей, воспитывающей деятельности, а также профессиональные компетенции педагога, отражающие специфику работы в начальной школе, основной и средней школе, в дошкольном образовании. В приложениях к основному тексту профстандарта перечислены также требования к учителям русского языка, математики и информатики, психолого-педагогические требования к квалификации учителя, а также перечень компетенций учителя в сфере информационно-коммуникационных технологий. На основе требований профессионального стандарта каждый педагогический работник может спланировать свое профессиональное развитие, карьерную траекторию, план самообразования. Стандарт является рамочным документом, в котором дана нижняя планка в установлении квалификационных требований. Образовательная организация может разрабатывать свои, с повышенными квалификационными требованиями стандарты с учетом специфики своих особенностей. Еще раз обозначим основные требования стандарта к профессиональным качествам педагогических работников - это способность:

- работать в условиях реализации программ инклюзивного образования;
- обучать на русском языке учащихся, для которых он не является родным;
- работать с девиантными (хулиганами), зависимыми (наркоманами), социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьёзные отклонения в поведении [4].

Так готовы ли педагогические работники к введению профессионального стандарта? Нами был проведен опрос учителей в 2014-2016 годах в 5 школах от каждой территориальной зоны (1402 человека), который выявил следующее: в целом учителя с пониманием относятся к введению профессионального стандарта, большинство согласно с предъявляемыми в нем требованиями. Однако 70% из опрошенных учителей считают, что не готовы соответствовать требованиям стандарта. Причинами этого педагоги чаще всего называют большую загруженность, отсутствие времени на профессиональное развитие, плохое самочувствие, неблагоприятный психологический климат в коллективе, отсутствие должной мотивации к самосовершенствованию. С самим стандартом все опрошенные учителя были знакомы. Во всех школах прошли педагогические советы, методические объединения, посвященные введению профессионального стандарта. На основе анализа сайтов образовательных организаций московской области можно сделать вывод, что в школах разработаны планы профессионального развития педагогов. Проводятся конференции, круглые столы по данной проблеме. Педагогические работники активно занимаются самообразованием по темам в соответствии с

профессиональным стандартам. Назовем некоторые темы: «Инновационная деятельность педагога как средство личностного развития, обучающегося», «Работа с интерактивной доской», «Распространение педагогического опыта и содействие профессиональному общению в условиях современной школы» и другие.

В соответствии с опросом, анализом высказываний педагогов в социальных сетях можно сделать вывод, что в педагогическом сообществе нет единого мнения по поводу введения профессионального стандарта педагога. Учителя понимают, что введение профстандарта необходимо, что изменения неизбежны. Современные реалии предъявляют свои требования к профессиональным качествам педагогических работников. Однако практически все считают, что к введению профессиональных стандартов необходимо серьезно подготовиться.

Один из разработчиков профессионального стандарта Е. А. Ямбург в своей книге «Что принесет профессиональный стандарт педагогу» описывается три сценария событий, которые будет происходить после введения стандарта: ничего не измениться; станет гораздо хуже, чем было; стандарт вернёт нас к сути педагогической деятельности. Е.А.Ямбург все же надеется, что развитие ситуации пойдет конструктивным путем и введение профессионального стандарта педагога принесет свои положительные результаты, в виде повышения качества образования. Одним из путей решения проблемы Е.А. Ямбург видит в привлечении в школу молодых, энергичных педагогов. Однако, на наш взгляд, отказываться от педагогов с большим опытом представляется не целесообразным [6, с. 7-8].

Конечно всем педагогическим работникам необходима помощь в профессиональном развитии в соответствии с профессиональным стандартом. Такую помощь в рамках своей деятельности осуществляет ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», в которой реализуются программы дополнительного профессионального образования повышения квалификации для педагогических и руководящих работников. Для педагогических работников предлагаются курсы повышения квалификации на актуальные темы: «Развитие профессиональной компетентности учителя биологии в условиях реализации ФГОС ООО», «Развитие профессиональной компетентности учителя химии в условиях реализации ФГОС ООО», «Учебное сотрудничество как условие и средство реализации ФГОС ООО», «Дистанционные и визуальные образовательные технологии: анализ и опыт использования передовых практик», «Организационно-методические аспекты и программно - технический инструментарий для реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ в условиях образовательной организации», « Формирование ИКТ-компетентности педагога в условиях реализации ФГОС НОО», «Новые модели и технологии профессионального развития педагога», «Организация профориентационной работы с детьми-инвалидами и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения», «Условия обеспечения качественного и доступного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» и другие [3]. Кроме этого АСОУ является пилотной площадкой по созданию системы электронного повышения квалификации учителей Московской области. В 2017 году 5100 учителей Подмосковья повысят квалификацию в среде дистанционного обучения АСОУ по дополнительным профессиональным

Психология

УДК: 159.99

старший преподаватель, кандидат психологических наук
Суховей Алексей Владимирович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
заместитель начальника кафедры
управления повседневной деятельностью Титов Александр Викторович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

КОПИНГ-РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье рассматривается Вопросы формирования у сотрудника (военнослужащего) войск национальной гвардии Российской Федерации личностно-средовых ресурсов в ходе выполнения ими боевых (служебно-боевых) задач.

Ключевые слова: копинг-ресурсы, стресс преодолевающее поведение, сотрудники, военнослужащие, личность, служебно-боевые задачи.

Annotation. The article dwells upon forming internalizing coping strategies of the National Guard of the Russian Federation personnel (servicemen) while carrying out combat (combat-administrative) missions.

Keywords: coping resources, stress coping, personnel, servicemen, personality, combat-administrative missions.

Введение. Повышение сложности решаемых задач, признание особой значимости правовых, нравственных начал в служебно-боевой деятельности личного состава сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии Российской Федерации требует поиска новых подходов к обеспечению высокоэффективной подготовки всего личного состава. Соответственно, возрастают роль и значение морально-психологического обеспечения служебной деятельности бойцов войск национальной гвардии.

Выполнение ими своих обязанностей связано с определенным риском для его жизни и здоровья, что влечет большую психологическую нагрузку. К сожалению, многие, и в особенности молодые (не опытные) бойцы, часто недооценивают данный фактор, не знают и не учитывают качества человеческой психики, специфику ее функционирования в нестандартных ситуациях.

Формулировка цели статьи. Важным показателем психологической готовности является сформированность у сотрудника (военнослужащего) личностно-средовых ресурсов. Совокупность структурных элементов и системно-функциональных коррелятов состояния психологической готовности, их взаимодействие обусловлены спецификой объективных условий деятельности при выполнении служебно-боевых задач и связаны с определённой степенью помехоустойчивости к внешним и внутренним влияниям. Проявление психологической готовности в конкретных условиях

Материалы Четвертой Международной научной конференции. 2014. С. 33-37.

8. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Этнопедагогические аспекты полилингвального образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3 (14). С. 119-121.

9. Кочисов В.К., Гогицаева О.У., Кочисов Ч.В., Кочисов С.В. Теории личности в современной психологии // В мире научных открытий. 2015. № 11-1. С. 594-603.

10. Кутбиддинова Р.А., Еромасова А.А. Полиэтническая образовательная среда вуза как объект психолого-педагогического исследования (http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/326/image/326-174.pdf).

11. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. - М.: Прогресс, 1970. - 685 с.

12. Насраддин Е. Мохаммад. Структура и динамика ценностно-смысложизненных ориентаций студентов педагогического вуза. Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2010.

13. Немировский В.Г. Структура и динамика смысложизненных ориентаций студенческой молодёжи: 1988 -2004 гг. Постнеклассический подход / В.Г. Немировский, Е.В. Соколова. – Красноярск: РИО КрасГУ, 2006 – 161 с.

14. Серый А.В., Яницкий М.С. Смысложизненные аспекты профессионального самоопределения студентов вуза // Ползуновский вестник. № 3-4. 2003. С. 80-85.

15. Франкл В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию / Доктор и душа. СПб.: Ювента, 1997. С. 13 – 152.

16. Цоколаева К.К., Гогицаева О.У. Этнорегиональная компетентность педагога // Международный студенческий научный вестник. 2014. № 4. С. 1

17. Янко Е.В., Аршинова Е.В. Особенности смысложизненных ориентаций и иерархии ценностей у студентов вузов различных ценностных типов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2014. – № 6. – С. 82-97.

программам с электронной поддержкой. Для педагогических работникам и руководителям образовательных организаций Подмосковья специалисты АСОУ разработают 167 дополнительных профессиональных программ с разнообразной электронной поддержкой: электронный ресурс, виртуальные стажировки, программы с электронными практикумами, программы с дистанционными учебными занятиями.

Кроме курсов повышения квалификации в АСОУ проходит много мероприятий в помощь профессиональному развитию педагогических работников Московской области в условиях введения профстандартов. Так в апреле состоялся Региональный Фестиваль педагогического мастерства «Молодой педагог: путь профессионального становления», вебинар «Методическое сопровождение профессионального стандарта педагога в образовательных организациях Московской области», научно-практические конференции, обучающие семинары и многие другие [3].

В целях модернизации непрерывного педагогического образования в Московской области создано сетевое объединение образовательных учреждений регионального и муниципального уровней, реализующих программы повышения квалификации педагогических и руководящих работников.

Выводы. Профессиональное развитие педагогического работника – это целенаправленная деятельность педагогов по овладению новыми для них педагогическими ценностями (идеями и концепциями, способствующими эффективному осуществлению педагогического процесса) и технологиями, приобретение определенных профессиональных компетенций, благодаря которым учитель может решать новые для себя профессиональные задачи.

В целях повышения квалификации педагогические работники Московской области не реже, чем раз в 3 года проходят теоретическую подготовку на курсах повышения квалификации, для них организуются семинары, конференции, мастер классы и другие мероприятия. Однако нужно заметить, что без активного принятия и понимания педагогическими работниками всей важности своего профессионального развития в соответствии с профессиональным стандартом, добиться успеха не представляется возможным. Важна именно активная позиция учителей по данному вопросу.

Рассмотрев пути профессионального развития педагогических работников, мы пришли к выводу, что компетентность необходимо развивать в процессе:

- индивидуального творчества и самообразования;
- повышения профессионального мастерства;
- повышения квалификации педагогов.

В Московской области созданы все условия для профессионального развития и роста педагогических работников.

Литература:

1. Куприянова С.А. Требования к личностно-профессиональным качествам педагогов в свете изменения российского законодательства в образовательной сфере / С.А. Куприянова // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. 2014. Т. 1. № 1-1 (2014). С. 9-12

2. Официальный портал Московской областной Думы // URL: http://www.mosoblduma.ru (дата обращения 12.03.2017)

3. Официальный сайт академии АСОУ // URL: http://new.asoumo.ru/index.php/ru/ (дата обращения 12.03.2017)

4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н об утверждении профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // UPL: http// consultant.ru/document / (дата обращения: 16.04.2017)

5. Федеральный портал Российское образование // URL: http://www.edu.ru (дата обращения 24.03.2016)

6. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога»/ Е.А. Ямбург// Москва, издательство «Просвещение», 2014г, 175 с.

Педагогика

УДК: 377.4

кандидат педагогических наук, доцент Кашина Светлана Георгиевна
Казанский государственный архитектурно-строительный университет
(г. Казань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИЙ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА

*Аннотация***.** Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения уровня безопасности труда в строительном производстве. Цель статьи: выяснить педагогические условия организации внутрифирменного обучения рабочих строительного производства по безопасности труда. Ведущими подходами к исследованию стали андрагогический, акмеологический, личностно-деятельностный подходы, позволяющие раскрыть сущность и содержание внутрифирменного обучения как непрерывного процесса повышения качества профессиональной подготовки кадров посредством совершенствования взаимодействия субъектов производственных, образовательных и научных организаций единой отраслевой направленности; проектирования и реализация инновационных образовательных программ на базе предприятий. Основные результаты исследования состоят в научном обосновании формирования у обучающих акмеолого-педагогической культуры; образования у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах; системной целостности традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда.

*Ключевые слова***:** внутрифирменное обучение, обучение по безопасности труда, акмеолого-педагогическая культура, обучение на рабочих местах, выездные занятия.

Annotation. The relevance of the study is due to the need to improve the level of occupational safety in the construction industry. The purpose of the article: to clarify the pedagogical conditions for the organization of in-house training of construction workers in occupational safety. Leading approaches to research have become the andragogical, acmeological, personality-activity approaches that allow to reveal the

иерархиях ценностей старшеклассников и студентов связаны с множеством факторов, в том числе с возрастом, полом, типом образовательного учреждения и профилем обучения, социальным и имущественным положением, принадлежностью к городу и селу, др. При этом доминирующие ценности, отражая общие социокультурные реалии, принципиально не различаются.

Выводы. Таким образом, приведенные выше и целый ряд других данных, относящихся к ценностно-смысложизненным ориентациям современной молодежи, представляют собой достаточно пеструю и противоречивую картину, которая объясняется, на наш взгляд, прежде всего различиями в методических подходах к исследованию и теоретических основаниях, с которых проводится интерпретация эмпирических данных.

Тем не менее, общие тенденции в изменении ценностно-смысловой сферы молодежи в определенных условиях и в зависимости от различных характеристик в них явно прослеживаются. Анализируя результаты различных исследований ценностей, следует иметь в виду о том, что ценности, сгруппированные в середине структуры, в отличие от доминирующих ценностей, изменяют свои ранговые места в зависимости от образа жизни и условий жизнедеятельности людей. Отсюда, именно ценности, следующие за доминирующей группой, должны отражать особенности средовых условий, а также другие различия, в частности, в профилях обучения учащихся и студентов.

В этой связи актуальным является исследование влияния полиэтнической образовательной среды на различия в ценностных и смысложизненных ориентациях молодежи.

Литература:

1. Бубновская О.В. Исследование взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций студентов // Система ценностей современного общества. 2012. № 25. С. 167-173

2. Буреломова А.С. Социально-психологические особенности ценностей современных подростков. Дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2013. 188 с.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 534 с.

4. Гогицаева О.У. Индивидуальная работа со студентами // В сборнике: Педагогическая деятельность в режиме инноваций. Концепции, подходы, технологии. Научно-методический сборник. Факультет управления ФГБОУ ВПО" Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева". Чебоксары, 2015. С. 107-109.

5. Гогицаева О.У. Формирование психологической культуры студента // В сборнике: Тенденции развития естественных и гуманитарных наук. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. 2015. С. 49-53

6. Кочисов В.К. Духовно-нравственное становление личности подростка // В сборнике: Диалог культур как социальный императив межнационального взаимодействия. Материалы международной научно-практической конференции. Составитель: З.Х. Тедтоева. 2012. С. 300-303

7. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Стереотипность восприятия этнических групп в процессе этнокультурного взаимодействия // В сборнике: Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии //

ситуации в другую. Доминирующие ценности студентов не изменяются на протяжении всего периода обучения в вузе, что объясняется тем, что студенчество как социальная группа функционирует в одинаковых условиях социальной среды, влияющих на процесс интернализации определенных ценностных представлений.

О.Д. Черкасова констатирует расхождение между первокурсниками и выпускниками в «осознании степени определенности способов реализации жизненного плана самосовершенствования». По ее данным всего 10% первокурсников желают самосовершенствоваться, тогда как из выпускников такую потребность испытывают 29%. Весьма негативную тенденцию фиксирует тот факт, что о желании учиться для самосовершенствования заявляют 42% первокурсников и всего 35% выпускников [13].

Е.В. Янко и Е.В. Аршинова сравнили иерархии ценностей по М. Рокичу и СЖО у групп студентов, различающихся по 4 ценностным типам: адаптирующиехся, социализирующихся, индивидуализирующихся и смешанного. Наибольшую осмысленность жизни показали студенты, относящиеся к группе социализирующихся. Иерархия терминальных ценностей этой группы выглядит так: любовь, здоровье, счастливая семейная жизнь, активная деятельная жизнь, уверенность в себе, интересная работа. Инструментальные ценности: воспитанность, образованность, эффективность в делах, ответственность, аккуратность, жизнерадостность [17].

Что касается ценностных ориентаций старшеклассников и студентов педагогического вуза, данные последних лет свидетельствует, что доминирующие их ценности идентичны, тем, что предпочитает молодежь в целом. В иерархии терминальных ценностей студентов доминируют свобода, любовь и счастье других, малозначимы – развлечение, развитие и красота природы и искусства. В иерархии инструментальных ценностей наверху – честность, самоконтроль и образованность, а на нижних ступенях – ответственность, чуткость и исполнительность. Динамика же в процессе обучения проявляется в возрастании для студентов старших курсов значимости таких терминальных ценностей как свобода, любовь, счастье других; и таких инструментальных ценностей как честность, смелость в отстаивании своего мнения и образованность [12].

О.В. Бубновская утверждает, что структура ценностных ориентаций студентов отражает в первую очередь возрастные особенности. Наиболее значимые ценности студентов те же – любовь, счастливая семейная жизнь, здоровье. Наименее значимые ценности: активная деятельная жизнь, творчество, красота природы и искусства [1]. Вместе с тем отмечается повышение за период обучения в вузе значимости сфер «познание», «творчество», «активная деятельная жизнь», «наличие хороших и верных друзей» и снижение значимости сфер «материально-обеспеченная жизнь», «интересная работа» и «свобода как независимость в поступках и действиях». Проведя сравнительное исследование ценностных ориентаций старшеклассников обучающихся в селе, малом и большом городе по методике М. Рокича, нами получены некоторые различия в иерархиях ценностей между ними. Ценности средства различаются в зависимости от типа учреждения. Так для детей из музыкальной школы – это жизнерадостность, честность, ответственность и самоконтроль.

Таким образом, результаты исследований показывают, что различия в

essence and content of in-house training as a continuous process of improving the quality of professional training of personnel by improving the interaction of subjects of production, educational and scientific organizations of a single industry focus; Design and implementation of innovative educational programs on the basis of enterprises. The main results of the research consist in the scientific substantiation of the formation of acmeological and pedagogical culture among the students; Education of workers in a conscious and responsible attitude to safety in the workplace; Systemic integrity of traditional and innovative forms and methods of in-house training in occupational safety.

Keywords: In-house training, training in occupational safety, acmeological and pedagogical culture, on-the-job training, retreats.

Введение. Актуальность исследования обусловлена обострением противоречия между объективной необходимостью в повышении качества профессиональной подготовки рабочих строительных профессий к безопасному выполнению работ и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения организации внутрифирменного обучения рабочих строительного производства по безопасности труда. Ведущими подходами к исследованию стали андрагогический, акмеологический, личностно-деятельностный подходы. Положения андрагогического подхода позволили раскрыть сущность образования у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах [4]. На основе акмеологического подхода обоснован процесс формирования у обучающих акмеолого-педагогической культуры [5]. Личностно-деятельностный подход предполагает системную целостность традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда [3].

Формулировка цели статьи: выяснить и научно обосновать педагогические условия организации внутрифирменного обучения рабочих строительного производства по безопасности труда.

Изложение основного материала статьи. Выяснено, что совокупность педагогических условий, необходимых и достаточных для эффективной организации внутрифирменного обучения рабочих строительного производства по безопасности труда, включает: формирование у обучающих акмеолого-педагогической культуры; образование у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах; системную целостность традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда.

Формирование у обучающих акмеолого-педагогической культуры обусловлено их профессионально-должностными статусами. В соответствии с Постановлением Минтруда РФ и Минобразования РФ от 13 января 2003 г. N 1/29 «Об утверждении Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций» в качестве обучающих в процессе внутрифирменного обучения могут быть: инженеры по безопасности технологических процессов и производств или охране труда; специалисты федеральных, региональных органов исполнительной власти в сфере охраны труда, государственного надзора и контроля; работники учреждений профессионального образования, осуществляющие преподавание дисциплины «охрана труда»; высококвалифицированные рабочие, мастера. Не все обучающие владеют педагогическими знаниями, технологиями, поэтому

формирование у них акмеолого-педагогической культуры и выступает одним из педагогических условий.

Акмеолого-педагогическая культура - это интегративное качество личности, представляющее собой единство профессиональных знаний и компетенций, знаний педагогических принципов и подходов к организации педагогической деятельности и умений проектирования и реализации концептуальных моделей решения социально-педагогических проблем, а также ценностного отношения к себе и обучающимся. В структуре акмеолого-педагогической культуры можно выделить следующие компоненты: 1) акмеологический, включающий предметные знания и умения, знание нормативно-правовых и технологических основ безопасности труда, владение механизмами обеспечения безопасности труда (совершенствование производственно-технологических процессов, модернизация оборудования, комплексная механизация и автоматизация строительного производства, повышение уровня технологичности конструкций, расширение применения сталей повышенной и высокой прочности, устранение и ограничение источников опасностей, оптимизация средств индивидуальной и коллективной защиты и др.) [9]; 2) педагогический, охватывающий знания принципов и подходов к организации производственного обучения, сущности и содержания внутрифирменного обучения, типов и видов адаптационных ресурсов внутрифирменного обучения, умения проектирования и реализации инновационных образовательных программ на базе предприятий и концептуальных моделей производственного обучения по безопасности труда с учетом современного состояния строительного производства, владение методиками производственного обучения [7]; 3) ценностный, содержащий ценностное отношение к себе как профессионалу и личности, характеризующееся заботой о физическом и профессиональном благополучии, стремлением к признанию, самосовершенствованию и самоутверждению, ответственностью за себя и свои поступки и т.п., и ценностное отношение к обучающимся, проявляющееся в ответственности за уровень их обучения по безопасности труда, позитивном отношении к сотрудничеству в процессе освоения средств индивидуальной и коллективной защиты, стремлении передать рабочим свои знания и опыт по безопасности труда и сформировать у них сознательное и ответственное отношение к безопасности труда на рабочих местах [12].

Установлено, что акмеолого-педагогическая культура обучающих обеспечивает, во-первых, активизацию нормативно-правовых и научно-методических ресурсов и компетентность обучающих в процессе производственного обучения: 1) отборе и структурировании учебного материла (использование современных достижений строительного производства в рамках обучения по безопасности труда; разработка учебно-методического обеспечения с учетом профессиональных знаний и компетенций; применение социально-юридического подхода к рассмотрению несчастных случаев на производстве); 2) организации педагогической деятельности (отбор традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда; выбор методов оценивания текущих и итоговых результатов обучения); 3) проектировании и реализации концептуальных моделей решения социально-педагогических проблем (постановка и решение социально-педагогических задач;

общего механизма формирования ценностей в образовании лежит, прежде всего, диалоговый стиль общения и развитие рефлексивных способностей обучающихся. Таким образом, в период обучения в вузе одновременно протекают процессы личностного и профессионального самоопределения, ведущую роль в которых играет «формирование и развитие ценностных ориентаций как целостной системы интернализованных личностных смыслов, отражающих смысложизненный уровень ее функционирования» [14]. Рассматривая проблемы молодежи в российском обществе мы видим, что в современной России молодежь в целом, студенческая молодёжь в частности, является «одной из наиболее уязвимых в социальном отношении групп, чья система ценностных ориентаций подверглась массированному деформирующему воздействию со стороны множественных и разнонаправленных факторов». Исследование структуры и динамики смысложизненных ориентаций студенческой молодёжи проводимые в последние годы позволяют сделать вывод о том, что «усилились ориентации студентов на гедонистический и престижно-потребительский смысл жизни, но ослабились ориентации на созидательно-альтруистический смысл жизни». Отмечается возросшая противоречивость содержания смысложизненных ориентаций, выразившаяся в несоответствии «между эмоциональным выражением концепций смысла жизни и их осознанием на рациональном уровне. Если на эмоциональном уровне преобладает ориентация на созидание, то на рациональном уровне – на престижную, потребительскую и гедонистическую концепции смысла жизни». На уровне массового бессознательного доминирует стремление к «властвованию», свидетельствующее, по мнению автора, об усилении социальной дезадаптации студенческой молодёжи.

В ряду инструментальных ценностей «резко возросла значимость социально-негативных средств реализации жизненных целей («деньги», «практицизм», «оборотистость») и снизилась ориентация на «стремление помогать людям». Ведущее место среди терминальных ценностей заняло «материальное благополучие». Ценность учёбы и будущей профессии не являются приоритетными [13]. Таким образом, общие тенденции изменения индивидуальных ценностей и жизненных смыслов, характерные в последнее десятилетие для россиян в целом, о чем говорилось в предыдущем параграфе, ярко проявляются в студенческой молодежной среде.

Вместе с тем существенные различия в ценностях и смысложизненных ориентациях обуславливают различные характеристики групп учащихся. Такие различия имеются между учащимися в системе общего среднего и средне-профессионального образования. Общий показатель осмысленности жизни падает, от первого к третьему курсу, затем несколько вырастает, что объясняется ими как проявление нормативного кризиса профессионального выбора [14].

Характер связанных с выбором профессии ценностных ориентаций и предпочтений детерминирован социальным и профессиональным статусом семьи. Но «под влиянием обстоятельств жизни и исторического времени ценностные ориентации и представления могут все более отдаляться от прежнего статуса и преодолевать старый уклад жизни, сохраняя, тем не менее, наиболее ценные традиции». Таким образом, начало и завершение обучения в вузе являются для личности периодами перехода из одной смысложизненной

старшеклассники и студенты, в частности её полиэтничность. К проблеме образовательной среды в последние годы исследователи обращаются все чаще, вероятно вследствие больших перемен, которые произошли в образовательной системе страны.

Общепризнано, что старший подростковый и юношеский возраст являются сензитивными для формирования ценностно-смысловой сферы личности. В. Франкл писал, что в юности вопросы о смысле жизни особенно насущны и ставятся наиболее часто, что не является болезненным симптомом [15]. Показателем сформированности смысловой сферы в этом возрасте служит самоопределение личности в целях жизни и их значимости для себя. Как отмечают исследователи, этого уровня достигают в юношеском возрасте далеко не все. В работе, выполненной под руководством И.В. Дубровиной установлено, что система ценностных ориентаций, как устойчивое свойство личности, полностью сформирована у одной трети юношей и девушек, только начинают формироваться ценностные ориентации у 24 % старшеклассников, а их значительная часть (39 %) еще не осознала свою жизненную позицию и не определила своего личного отношения к ценностям окружающего мира [7].

Изложение основного материала статьи. Ученые определяют студенческую молодёжь как своеобразную социальную общность, имеющую свои особенности. В периоды трансформации социальной структуры общества она может служить индикатором перемен, представляя разные слои. Расслоение самого студенчества отражается, по их мнению, в специфичности потребностей, интересов, склонностей, ценностей, смыслов, а также в выборе вуза по «престижности», «периферийности» [13]. Составляя «социальный портрет» различных групп молодёжи, социологи важное место отводят также изучению их интересов, потребностей ценностных ориентаций, социальных ожиданий во всех сферах жизнедеятельности. Мы ограничиваем рассмотрение исследуемой проблемы рамками юношества, включая сюда старший школьный и студенческий возраст.

Ценностно-смысловая парадигма находится сегодня в основании общих подходов к пониманию целей и сущности образования, определения общих принципов развития, обучения и воспитания. Ученые, подчеркивают, что в настоящее время образование, будучи традиционно одной из важнейших ценностей человека, само становится процессом передачи ценностного знания и формирования на его основе ценностного отношения и ценностного поведения. Выделяется ряд факторов, которые обуславливают важную роль образовательной среды в формировании индивидуальной системы ценностей. Это, прежде всего, характеристики учебной деятельности. Как писал Й. Лингарт, содержание и способ учения может изменять не только темп, но и направление всего психического развития, при этом сама деятельность учения выступает в качестве условия и фактора этого развития [11]. В процессе коллективного учения (в «социальном учении») вырабатываются общепризнаваемые смыслы и нормы, которые стабилизируются во взаимодействии. По замечанию Л.С. Выготского «следует признать совершенно бесплодными попытки морального обучения, моральной проповеди ... нам представляется бессмысленным обучать морали» [3].

Формирование ценностных ориентаций в процессе обучения связано с развитием и осознанием своих интересов и ценностей, а также с ценностями значимых других в процессе общения и взаимодействия с ними. В основе

формирование у рабочих устойчивой мотивационно-активной направленности на обучение по безопасности труда; определение основных показателей оценки результатов обучения) [14]. Во-вторых, развитие субъект-субъектных отношений с обучающимися с целью формирования и развития у них осознанного приобретения знаний по безопасности труда и их применения в производственной деятельности на рабочем месте [13].

Образование у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах обусловлено реализацией требований Трудового кодекса Российской Федерации, Федерального закона от 24 июля 1998 г. N 125-ФЗ «Об обязательном социальном страховании от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний» и Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций, утвержденного постановлением Министерства труда и социального развития Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации от 13 января 2003 года N 1/29, а также диалектической взаимосвязью знаний и деятельности, объединенных одним предметом в рамках конкретной профессии, а также активизацией индивидуально-типологических особенностей личности работника.

Установлено, что образование у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах формирует профессионально-образовательные потребности в повышении качества профессиональной подготовки в сфере безопасности труда, что в свою очередь и обеспечивает эффективность их внутрифирменного обучения по безопасности труда. Выяснено, что в структуре сознательного и ответственного отношения рабочих к безопасности труда на рабочих местах можно выделить следующие составляющие: 1) знаниевую, включающую знание инструкций по безопасности труда, средств индивидуальной и коллективной защиты и требований к ним, обязанностей по безопасности труда на рабочих местах, нормативно-правовых требований по безопасности труда, цели и алгоритма проведения аттестации рабочих мест по условиям труда, понимание требований безопасности труда [2]; 2) деятельностную, объединяющую умения и навыки идентификации опасностей и оценки рисков, реализации организационно-технических и санитарно-гигиенических и других мероприятий, обеспечивающих безопасность труда, заполнения карты рабочего места по условиям труда, составления протокола по травмобезопасности [11]; 3) ценностную, связывающую ценностное отношение к безопасности труда как общественному благу, признание охраны жизни и здоровья человека глобальной ценностью, осознание ответственности за нарушение требований безопасности труда [6].

Следующее педагогическое условие - системная целостность традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда. К традиционным формам можно отнести лекционно-практические занятия, обучение на существующих рабочих местах, выездные занятия [1]. Лекционно-практические занятия (лекции, лабораторно-практические занятия) предусматривают фронтально-групповое усвоение учебного материала, при котором обучающиеся одновременно его изучают и выполняют однотипные учебно-производственные задания.

Обучение на существующих рабочих местах предусматривает инструктаж: вводный, первичный, повторный, внеплановый и целевой. Вводный

инструктаж основан на действующих федеральных, региональных и отраслевых нормативно-правовых актах и может сопровождаться стажировкой на рабочем месте и сдачей устного экзамена. Первичный инструктаж проводится руководителями структурных подразделений со всеми вновь принятыми на предприятие работниками до начала их самостоятельной работы на основе требований локальных нормативно-правовых актов и инструкций по безопасности труда, технической и эксплуатационной документации. Повторный инструктаж проходят все работники предприятия не реже одного раза в шесть месяцев по рабочим программам, разработанным для проведения первичного инструктажа. Внеплановый инструктаж проводится при введении в действие новых или изменении действующих нормативно-правовых актов и инструкций по безопасности труда; изменении технологических процессов, влияющих на безопасность труда; нарушении работниками требований охраны труда; по требованию должностных лиц органов государственного надзора и контроля; при перерыве в работе; по решению работодателя (или уполномоченного им лица). Целевой инструктаж проводится при выполнении разовых работ, чрезвычайных ситуациях и работ, на которые оформляются наряд-допуск, разрешение или другие специальные документы, а также при проведении в организации массовых мероприятий.

Выездные занятия предусматривают изучение передового опыта и направлены на развитие знаний обучающихся, распространение передовых безопасных методов и приемов работы, прогрессивной практики организации безопасности труда. Опыт работы автора показывает, что выездные занятия могут быть на тематические выставки и предприятия. Выездное занятие – это не экскурсия. Качественным отличием этой формы внутрифирменного обучения является непосредственный контакт обучающихся с рабочими, специалистами, руководителями предприятий, консультантами выставки, представителями предприятия-экспонента. Выяснено, что алгоритм организации выездного занятия зависит от его темы, дидактической цели, контингента обучающихся.

К традиционным методам внутрифирменного обучения по безопасности труда можно отнести общедидактические методы учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические, методы самостоятельной работы), контроля и стимулирования (устные и письменные опросы, деловые игры), а также отраслевые инструктивно-консультационные методы, включающие инструктажи, консультации, разбор ситуаций [8].

К инновационным формам внутрифирменного обучения по безопасности труда можно отнести дистанционные занятия, осуществляемые на базе виртуально-образовательных адаптационных ресурсов: сетевых, программных средств, интернет-ресурсов в области безопасности труда [3]. Для организации дистанционных занятий все необходимые учебные и справочные материалы размещаются в сети на сайте предприятия: модули учебных и справочных материалов; форум, чат-комнату для общения с обучающим; график выполнения заданий; личные веб-страницы обучающихся.

Инновационные методы внутрифирменного обучения по безопасности труда включают мультимедийные и тренинго-тестирующие методы, обусловленные отраслевыми особенностями. Большой популярностью пользуются мультимедийные методы, позволяющие моделировать производственные операции, способы ведения отдельных видов работ,

Психология

УДК 159

доктор педагогических наук,
профессор Кочисов Валерий Константинович
Северо-Осетинский государственный
университет имени К. Л. Хетагурова (г. Владикавказ);
кандидат педагогических наук, доцент Гогицаева Ольга Урузбековна
Северо-Осетинский государственный
университет имени К. Л. Хетагурова(г. Владикавказ);
старший преподаватель Акиева Алина Валерьевна
Северо-Осетинский государственный
педагогический институт (г. Владикавказ)

ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация***.** В статье рассматривается влияние молодежи образовательной среды на процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности. В основе общего механизма формирования ценностей в образовании лежит, прежде всего, диалоговый стиль общения и развитие рефлексивных способностей обучающихся. Полиэтническая образовательная среда больше способствует гармонизации системы ценностных и смысложизненных ориентаций личности.

Ключевые слова: образовательная среда, юношеский возраст, самоопределение личности.

Annotation. The article examines the influence of youth the educational environment on the process of formation of value-semantic sphere of personality. The basis of the General mechanism of the formation of values in education is primarily a dialog style of communication and the development of reflective abilities of the students. Polyethnic educational environment is more conducive to the harmonization of the system of values and life-meaningful orientations of the person.

Keywords: educational environment, youth age, self-identity.

Введение. Юношеский возраст рассматривается как период активного формирования системы ценностей и смысложизненных ориентаций, являющейся основой формирования идентичности и стратегий самоопределения личности в самых различных сферах жизнедеятельности. При этом как становление идентичности, так и развитие ценностно-смысловых структур и их содержания происходит во взаимодействии с окружающей социальной средой, с ее значимыми элементами.

Влияние на процесс формирования ценностно-смысловой сферы молодежи образовательной среды является предметом многочисленных исследований последнего времени, в том числе в отечественной психологии [1, 2, 5, 6, 9, 12]. Авторы указывают на современный кризис образовательной системы и других институтов социализации, который приводит к затруднению процесса смысложизненной ориентации подростков и молодежи, усиливает их ценностно-нормативную неопределенность.

Формулировка цели статьи. В этой связи представляет интерес изучение различных характеристик образовательной среды, в которой находятся

в новизне, глубоких переживаниях, в чувственном удовольствии. Особое внимание данному вопросу должны уделять родители в рамках процесса воспитания, так как семья является первым и одним из самых главных институтов социализации ребенка. Доверительные отношения, учет интересов и мнений ребенка, уважение и поддержка его самостоятельных решений, благоприятная обстановка в семье способствуют нормальному развитию и становлению личности подростка.

Литература:

1. Змановская, Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие / Е.В. Змановская. – Москва: Академия, 2006. – 288 с.

2. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 70 с.

3. Соколовская, О. К. Просоциальные ценности как фактор психологической устойчивости подростков к негативному влиянию интернет-технологий / О.К. Соколовская // Психология человека в условиях здоровья и болезни: материалы V Международной научно-практической конференции. 5-6 июня 2015.; М-во обр. и науки РФ ФГБОУ ВПО «Тамб.гос.ун-т им. Г.Р. Державина. - Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2015. - С. 283-288.

4. Фокина, И. В. Специфика ценностных ориентаций подростков с девиантным поведением / И.В. Фокина // Вестник института. Научно-практический журнал ВИПЭ ФСИН России: Преступление. Наказание. Исправление. – 2010. – С. 61 – 63.

5. Фокина, И. В. Учет возрастных психологических особенностей подростков и юношества в деятельности специалиста по работе с молодежью / И.В. Фокина // Бизнес. Наука. Образование: проблемы, перспективы, стратегии [Текст]: материалы российской науч.-практ. конф. с междунар. участием, г. Вологда, 26 мая 2015 г.: в 2 ч. – Ч. 2 / под ред. д.э.н., проф. Л.С. Усова. – Вологда: Вологодский институт бизнеса, 2015. – С. 594-599.

производственные ситуации, а также прогнозировать возможные риски и опасности, вследствие нарушений требований безопасности. Тренинго-тестирующие методы включают устные и письменные опросы, компьютерное тестирование, деловые игры, «мозговой штурм», а также занятия на вариативных тренажерах.

Системная целостность традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда способствует: 1) развитию у обучающих акмеолого-педагогической культуры и активизации обмена знаниями, опытом по безопасности труда с обучающимися [4; 10]; 2) активизации учебной деятельности рабочих в процессе производственного обучения и образованию у них сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах [5; 8]; 3) внедрению CALS-технологий в процессы внутрифирменного обучения по безопасности труда и управления безопасностью труда на предприятии [3;12].

Выводы. Совокупность выявленных педагогических условий (формирование у обучающих акмеолого-педагогической культуры; образование у рабочих сознательного и ответственного отношения к безопасности труда на рабочих местах; системная целостность традиционных и инновационных форм и методов внутрифирменного обучения по безопасности труда) обеспечивает: 1) развитие субъект-субъектных отношений в процессе внутрифирменного обучения рабочих по безопасности труда; 2) формирование ценностного отношения к безопасности труда как общественному благу, осознание ответственности за нарушение требований безопасности труда; 3) внедрение дистанционных форм внутрифирменного обучения по безопасности труда.

Литература:

1. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Стуколова Л.З. Стратегии и тенденции развития муниципальной системы образования // Научно-методический электронный журнал Концепт, 2014, № 03, с. 14060.

2. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Терентьева И.В. Методологические основы опытно-экспериментальной работы как компонента исследований проблем профессионального образования // Современные проблемы науки и образования, 2015, № 1-2, с. 132.

3. Печенкин М.В., Янбаев Р.М., Лунев А.Н. Технология получения заготовок гиперболоидных зубчатых колес двойной кривизны послойным выращиванием на 3D принтерах // Аддитивные технологии: настоящее и будущее. Сборник докладов II Международной конференции, 2016, с. 31.

4. Писарь О.В., Пугачева Н.Б., Ребрик Э.Ю. Формирование личной безопасности студентов технического вуза // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки, 2012, № 3, с. 103-108.

5. Пугачева Н.Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2009, № 1, с. 079-082.

6. Пугачева Н.Б., Лунев А.Н., Стуколова Л.З. Перспективные направления исследований профессионального образования как общественно значимого блага и достояния личности // Современные проблемы науки и образования, 2014, № 1, с. 91.

7. Пугачева Н.Б., Судденкова Н.В., Татаринова И.П. Сущностная характеристика инновационной образовательной среды // Экономические и гуманитарные исследования регионов, 2012, № 1, с. 64-71.

8. Терентьева И.В., Пугачева Н.Б., Лунев А.Н. Теоретические методы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования // Современные проблемы науки и образования, 2015, №1-2, с. 133.

9. Ivanov V.G., Barabanova S.V., Shagieva R.V., Chikisheva N.M., Lunev A.N., Volkova N.V., Nabiullina K.R., Spirina E.V. The Essence and Content of State Regulation of Services Development in Conditions of Increasing Autonomy of Federal State Entitie // International Review of Management and Marketing, 2016, T. 6, № 2, с. 149-154.

10. Lunev A.N., Pugacheva N.B., Stukolova L.Z. Development strategies for professional educational services under the increasing autonomy of territories within the federal state // Актуальні проблеми економіки, 2014, Т. 10, №160, с. 215.

11. Lunev A.N., Pugachova N.B., Stukolova L.Z. Socially oriented regional economic space as an instrument in managing the development of service sector // Актуальні проблеми економіки, 2014, Т. 155, № 5, с. 247.

12. Lunev A.N., Safin R.S., Korchagin E.A., Sharafutdinov D.K., Suchkova T.V., Kurzaeva L.V., Nikishina S.R., Kuznetsova N.A. The Mechanism of Industrial Educational Clusters Creation as Managerial Entities of Vocational Education // International Review of Management and Marketing, 2016, Т. 6, № 2, с. 166-171.

13. Pugacheva N.B., Kashina S.G., Kirillova T.V., Ovchinnikova I.G., Kudyashev N.K., Lunev A.N., Pavlova O.A., Valeyev A.S. The Mechanism of State-Public Management of Vocational Education in the Region // International Review of Management and Marketing, 2016, Т. 6, № 2, с. 6-11.

14. Terentyeva I.V., Starodubtsev M.P., Timonin A.I., Pugacheva N.B., Zykova N.N., Lunev A.N., Ezhov S.G., Starikova L.D. Assessment of state services quality and availability in the socio-cultural sphere // International Review of Management and Marketing, 2016, Т. 6, № 1, с. 122-127.

Педагогика

УДК: 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Китикарь Оксана Васильевна
Приднестровский государственный университет
имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)

РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА КАК ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Аннотация. В статье изложен взгляд на проблему развития и классификации понятий педагогической науки с учетом логических, философских и методологических подходов к образованию понятий - как отражения явлений педагогической действительности.

Ключевые слова: педагогика, понятийный аппарат, классификация педагогических понятий, объем педагогического понятия, содержание педагогического понятия.

Annotation. In the article is presented the view on the problem of development and classification of the concepts of pedagogical science taking into account logical,

Таблица ***8***

Связь склонности к делинквентному поведению с ценностными ориентациями подростков

Форма саморазрушения	Ценности на уровне убеждений	
	Стимуляция	Гедонизм
Делинквентное поведение	0,323**	0,371**

Делинквентное поведение – действия, отклоняющиеся от установленных в обществе в данное время законов, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях. Причинами связи данной склонности с ценностями стимуляции и гедонизма является чрезмерная стимуляция подростка, ориентация на получение новых «острых» ощущений, стремление к риску и азарту, что способствует появлению удовольствия от совершенного противоправного поступка.

На уровне индивидуальных приоритетов делинквентное поведение имеет связь со стимуляцией и гедонизмом 0,381 и 0,354 соответственно. То есть расхождений в ценностях, которыми руководствуется подросток, и его реальным поведением выявлено не было. Можем предположить, что подростком при совершении противоправных поступков в первую очередь движет азарт и желание испытать новые эмоции, получить удовольствие.

Обобщая результаты нашего исследования можно сделать вывод о том, что одна из приоритетных ценностей для исследуемой выборки – гедонизм - является и определяющей склонность к следующим формам саморазрушения: аддикции, самоповреждающее поведение, агрессивное поведение, делинквентное поведение. Это связано с социально-психологическими особенностями подросткового возраста и уровнем развития общества. Для современной молодежи важными являются получение удовольствия, развлечения, ориентация на беззаботную и «красивую» жизнь по принципу «как нравится».

Выводы. В ходе эмпирического исследования нами была подтверждена гипотеза о наличии связи склонности к саморазрушающему поведению с ценностями у подростков. Определяющими оказались ценности стимуляции и гедонизма. Это можно объяснить тем, что психика подростка характеризуется повышенной эмоциональностью и возбудимостью; стремление к новым ощущениям и удовольствию является причиной различных форм саморазрушения. Подростки, считая себя уже достаточно взрослыми, склонны совершать асоциальные поступки для того, чтобы удовлетворить собственные потребности, невзирая на нормы, правила, установленные в обществе, права окружающих.

Работа по профилактике саморазрушающего поведения в подростковом возрасте должна носить комплексный и системный характер. Одним из целевых ориентиров рассматриваем создание условий для формирования у подрастающего поколения конструктивных способов реализации потребностей

На уровне индивидуальных приоритетов склонность к самоповреждению связана также со стимуляцией и гедонизмом. То есть различий в ценностных ориентациях и реальном поведении у подростков, склонных к самоповреждению, не выявлено.

Склонность к агрессии и насилию связана с ценностями стимуляции, гедонизма, достижения и власти, это представлено в таблице 7.

Таблица ***7***

Связь склонности к агрессии и насилию с ценностными ориентациями подростков

Форма саморазрушения	Ценности на уровне убеждений			
	Стимуляция	Гедонизм	Достижение	Власть
Агрессия и насилие	0,479**	0,413**	0,512**	0,411**

При анализе связей ценностей власти и достижения по отношению к данной склонности можно сделать вывод о том, что подростки допускают проявление агрессии и насилия по отношению к другим людям, так как такой неконструктивный способ воздействия на окружающих кажется им наиболее простым и действенным. Например, та же реакция эмансипации может стать причиной аффективных вспышек подростка. Склонность к насилию и ее связь с ценностями гедонизма и стимуляции может быть обоснована реакциями, обусловленными формирующимся сексуальным влечением в подростковом возрасте. Возможные проявления склонности к агрессии и насилию являются неконструктивными способами выхода негативной энергии.

Склонность к агрессии и насилию на уровне индивидуальных приоритетов имеет связь со стимуляцией, равной 0,432 при асимптотической значимости в 0,01. Склонность к агрессии и насилию, при анализе данных результатов, можно интерпретировать как биологически обусловленный вариант потребности в стимуляции, возбуждении, удовольствии, стремлении к новизне.

При анализе полученных в ходе исследования результатов значимых связей ценностей и индивидуальных приоритетов с волевым контролем эмоциональных реакций выявлено не было. Возможно, это связано с тем, что подростковому возрасту характерна вспыльчивость, эмоциональная неустойчивость, поэтому у большинства подростков отмечается слабость волевого контроля эмоциональных реакций.

Склонность подростков к делинквентному поведению связана с ценностями стимуляции и гедонизма, что представлено в таблице 8.

philosophical and methodological approaches to the formation of concepts - as the reflections of the phenomena of pedagogical reality.

Keywords: pedagogy, conceptual apparatus, the classification of pedagogical concepts, the volume of pedagogical concept, the content of pedagogical concept.

Введение. Проблемы научного языка в педагогической науке в последние десятилетия становятся все более актуальными и имеют тенденцию к тому, чтобы занять одно из центральных мест во многих общенаучных и философских исследованиях.

Во многих современных педагогических исследованиях наблюдается огромный разброс мнений по поводу употребления тех или иных категориальных понятий. Многие авторы пытаются зачастую определять педагогические категории по-своему, не придерживаясь традиционной логики и философских взглядов на исследуемые проблемы.

Педагогика призвана выработать свою собственную точку зрения на проблемы различения научных терминов, уточнить и систематизировать эмпирические и теоретические понятия, определить границы внутринаучных и заимствованной терминологии. Фактически ни один вопрос методологии и теории любой науки не решается, не касаясь проблем научного языка.

Актуальность изучения понятийного строя вытекает из того состояния, которое сложилось в нем на сегодняшний день. Все чаще обнаруживают себя внутренние противоречия, связанные с бурным ростом самого научного знания.

Педагогика накопила много информации об изменении своих понятий, их характерологических признаков и места в системе науки. Существуют факты того, что иногда с помощью традиционной системы понятий нельзя было объяснить какие-либо вновь вскрытые практикой педагогической явления.

Кроме того, в педагогике более половины терминов обладают многозначным значением. В педагогической науке не до конца отработаны пути и средства образования новых понятий и соответствующих их терминов.

Формулировка цели статьи. Цель: определить теоретические аспекты становления и развития понятийного строя в педагогической науке.

Изложение основного материала статьи. Научно отражение педагогических явлений - это сложный процесс, имеющий свою предысторию. Понятия возникают благодаря языковой форме человеческого отражения действительности. Именно поэтому они являются средством общения, способом получения и обработки информации и ее передачи в человеческом обществе. Единая языковая природа делает все понятия явлением однородным, способным к взаимодействию, взаимозаменяемости, взаимоопределению, а посему связанными в систему.

Изучать педагогические явления вне педагогических понятий также невозможно, как изучать сами понятия в отрыве от процессов и явлении педагогической практики.

В качестве такового традиционно рассматривали либо педагогическое явление в целом, либо его конкретные характеристики (закономерности, связи, способы), что позволяло не противоречить друг другу. Педагогическая наука отражает педагогическую деятельность по созданию педагогических явлений в любых сферах человеческой деятельности и на любой возрастной ступени.

Особенностью научной формы отражения этой деятельности и этих явлений является то, что оно носит теоретический характер.

В наиболее общем виде процесс научного познания имеет следующую структуру: 1) природа; 2) познание человека как высший продукт той же природы; 3) форма отражения природы в познании человека, эта форма и есть понятия, законы, категории.

Под природой применительно к педагогике следует принимать педагогические явления как продукт педагогической деятельности , т.е. предмет в объекте. В ходе своего развития и в зависимости от уровня педагогической деятелшьнбости явления способны сложиться в процесс и даже в систему высокого уровня.

Формами отражения выступают не только понятия и категория вообще, а прежде всего специфически педагогические. Познание посредством педагогической науки осуществляется особым понятийным аппаратом, который в ходе истории «приспособился» отражать определенную сторону воспитательных явлений и процессов. С его помощью происходило постепенное уточнение и определение предмета исследования в одном и том же объекте педагогики.

Нормы, результаты педагогической деятельности, являются одной из разновидностей социальных норм, фиксируются в педагогике в форме частных и общих указания, предписаний к деятельности, принципов, правил, рекомендаций и т.п.

Педагогика - это наука, «изучающая социально и личностно детерминированную, целенаправленную деятельность по приобщению человеческих существ к участию в жизни социума». Этот особый вид деятельности и является, по мнению ученого, специфическим объектом педагогики. Под предметом педагогической науки он понимает систему отношений, возникающих в деятельности, являющейся объектом педагогической науки.

Рассмотрение вопросов построения понятийного аппарата педагогической науки является методологической необходимостью, призванной решить вопросы классификации и системы в их использовании. Традиционно терминология педагогической науки рассматривается с трех позиций: философской, лексической, логической и собственно педагогической.

Специфической особенностью педагогической терминологии является отсутствие четкой определенности категориального аппарата. В современной педагогической науке еще не систематизированы педагогические понятия, которые можно отнести к категориям педагогической науки.

По мнению В.И.Геницинского [4], в понятийном аппарате науки можно выделить одно центральное понятие - понятие «воспитание», которое служит наименованием всей области изучением данной науки и тем самым отличает ее от предметных областей других наук.

Одной из классификаций понятийной терминологии педагогической науки является классификация на основе отражения связи педагогики с другими отраслями науки на уровне терминосистем [5;7]:

1. Философские понятия и термины, обозначающие наиболее общие черты, стороны и свойства действительности («сущность», «противоречие», «явление», «причины», «следствие», «преподавание» и т.д.).

Следующей склонностью в соответствии с опросником является склонность подростков к аддиктивному поведению, она так же связана с ценностями стимуляции и гедонизма, что представлено в таблице 5.

Таблица ***5***

Связь склонности к аддиктивному поведению с ценностными ориентациями подростков

Форма саморазрушения	Ценности на уровне убеждений	
	Стимуляция	Гедонизм
Аддиктивное поведение	0,342**	0,372**

Это объясняется тем, что аддиктивное поведение – это один из распространенных вариантов саморазрушающего поведения, который выражается в стремлении подростка уйти от реальности посредством изменения своего психического состояния с помощью приема некоторых веществ (алкоголь, курение, наркотики и другие) или постоянной фиксации внимания на определенных предметах. При употреблении психоактивных веществ подросток стремится испытать новые ощущения, исказить реальность и иначе увидеть окружающую действительность. Мотивационной целью является стремление к новизне и глубоким переживаниям.

На уровне индивидуальных приоритетов склонность к аддиктивному поведению связана со стимуляцией, данный показатель равен 0,372 при уровне значимости 0,01. Это объясняется тем, что данный тип ценностей является производным от потребности в разнообразных и глубоких переживаниях, что свойственно подросткам.

Склонность к самоповреждающему поведению присуща подросткам, для которых характерны ценности стимуляция и гедонизм. Для наглядности мы представили данные показатели в таблице 6. В данном случае мы можем говорить об аутоагрессии вследствие фрустрированной потребности в эмоциональной вовлеченности.

Таблица ***6***

Связь склонности к самоповреждению с ценностными ориентациями подростков

Форма саморазруше-ния	Ценности на уровне убеждений		Ценности на уровне индивидуальных приоритетов	
	Стимуля-ция	Гедонизм	Стимуля-ция	Гедонизм
Самоповрежден ие	0,515**	0,373**	0,432**	0,344**

Таблица ***3***

Связь склонности к нарушению норм и правил с ценностными ориентациями подростков

Форма самораз-рушения	Ценности на уровне убеждений				
	Самостоя-тельность	Стиму-ляция	Гедо-низм	Дости-жение	Власть
Наруше-ние норм и правил	0,349**	0,42**	0,476**	0,317**	0,381**

Данные связи говорят о том, что подростками в момент нарушения общепринятых норм движет желание получить удовольствие, испытать новые ощущения, почувствовать собственную значимость и самостоятельность, самоутвердиться в глазах окружающих и занять доминирующую позицию в обществе, или кругу сверстников, что характерно для данного возраста. Например, реакция эмансипации, которая отражает стремление подростка к самостоятельности, нередко лежит в основе асоциальных поступков.

На уровне индивидуальных приоритетов та же склонность имеет связь со стимуляцией и гедонизмом, количественные показатели данной связи мы занесли в таблицу 4.

Таблица ***4***

Связь склонности к нарушению норм и правил с индивидуальными приоритетами подростков

Форма саморазрушения	Ценности на уровне индивидуальных приоритетов	
	Стимуляция	Гедонизм
Нарушение норм и правил	0,465**	0,337**

То есть подростки, склонные к нарушению норм и правил, в момент совершения проступка стремятся в большей степени получить удовольствие и испытать новые ощущения. Например, по теории Л.С. Выготского доминанта романтики как стремление к новому и рискованному, характерная для данного возраста, объясняет склонность подростка к нарушению норм и правил.

В целом связи склонности к нарушению норм и правил на уровне ценностей и на уровне реального поведения не противоречат друг другу. Основным, в данном случае, является получение удовольствия и стремление к неизведанному. Это подтверждают и числовые данные: ценности стимуляции и гедонизма имеют показатели выше (0,42 и 0,47 соответственно) по сравнению с ценностями самостоятельности, достижения и власти, то есть стимуляция и гедонизм являются более приоритетными по сравнению с остальными ценностными ориентациями у подростков.

2. Общенаучные термины и понятия, используемые во многих частных науках, но не являющиеся философскими категориями (« система», «гипотеза», «модель» и т.д.).

3. Понятия и термины, заимствованные из других наук («восприятие», «усвоение», «ценность» и пр.).

4. Собственно педагогические термины и понятия («воспитание», «обучение», «образование» и т.д.).

Для понимания становления и развития понятийной терминологии педагогической науки необходимо, в первую очередь, определить, что включает в себя определение понятия с общефилософской, языковой, логической и психологической точек зрения.

Согласно философскому словарю, понятие - это мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности и связи между ними посредством фиксации общих и специфических признаков, в качестве которых выступают свойства предметов и явлений [12].

Объект характеризуется в понятиях обобщенно, что достигается за счет применения в процессе познания таких умственных действий, как абстракция, идеализация, обобщение, сравнение, определение. В понятиях часто отображаются такие предметы и их свойства, которые невозможно представить в виде наглядного образа.

Логика определяет понятия следующим образом: «Понятие - целостная совокупность суждений, т.е. мыслей, в которых что-либо утверждается об отличительных признаках исследуемого объекта, ядром которой является суждения о наиболее общих и в то же время существенных признаках этого объекта [10].

С психологической точки зрения, «понятия – это форма мышления, в которой отражены общие и притом существенные свойства предметов и явлений» [9].

Исходя из вышеизложенного, понятие всегда должно отражать существенные и обобщенные признаки какого-либо явления или предмета. То есть, в педагогической науке понятия должны содержать обобщенную форму какого-либо явления или действия, непосредственно связанного с педагогической областью знаний.

Понятия возникают благодаря языковой форме человеческого отражения действительности. С одной стороны, с помощью языка понятия родились как итог отражения воздействия окружающей среды на человека, с другой, как средство общения. Язык придает понятиям свернутость, обобщенность. Возможности языкового отражения велики, но не беспредельны. В жизни всегда есть явления, которые достигают явления помимо языка. Так, взгляд педагога общение с детьми схватывает образно, эмоционально. Благодаря языковой природе понятия выступают символами реальности. И с такой точки зрения, каждое понятие тождественно явлению.

Единая языковая природа делает все понятия явлением однородным, способным ко взаимодействию, взаимоопределению, а посему связанными в систему.

Языковое влияние понятие можно увидеть в качестве отражения уровня развития педагога – практика и ученого на его понятийном аппарате. Изучать педагогические явления вне педагогических понятий невозможно.

В.С.Безрукова выделяет две группы источников возникновения педагогических явления, исходя из их логики:

1) естественные - те, в которых понятия рождаются стихийно, непреднамеренно. Это-быт, различные виды практической деятельности. 2) Искусственную группу источников составляют источники, где осознание, формирование понятий, определение их объема и формулировка определение их объема и формулировка определений является специальной задачей. Сюда входят научно-педагогичексая и научно-методическая деятельность. Именно в специальных исследованиях родились такие понятии, как « психологичексий климат коллектива», «педагогическая поддержка», «коллективообразование» и др. [3].

Специфическим источником образования понятий является сфера управления. В ней заложены признаки обеих групп. В управленческих документах и оборотах речи появились такие понятия, как « «классный руководитель», «перспективное и текущее планирование», «комплексный подход», «классный руководитель» и другие. Все три группы понятий взаимодействуют между собой так, что в основной массе понятий трудно определить, где именно они зародились изначально. Вместе с тем, все педагогические понятия взаимосвязаны [7].

В теоретической литературе даны попытки объяснения разных педагогических явлений и понятий. Так, В.В.Краевский выделил и структурировал этапы процесса обучения, описывая обучения как дидактическое явление. В работах Г.М.Андреевой дано трактование исследования американского социолога П.Лазарсфельда по формированию понятию, их обработке до полного совпадения с отражаемой действительностью [2].

Разработаны учеными и общие критерии научности того или иного понятия. Наиболее точным нам кажется формулировка М.С.Роговина [10]: понятие должно быть носителем обобщенного значения, фиксирующего то, что объединяет множество объективно близких предметов и явлений, и выходящего за рамки индивида: понятия должно быть указанием на сущностные, постоянные их свойства; понятие должно быть средством фиксации опыта, которое доступно передаче, обобщению, оно должно быть легко переносимо; сама эта форма должна быть относительно неизменна, иначе общение и понимание будет очень затруднено; являясь носителем общественных значений, эти формы должны сами входить в определенные системы и могут быть носителями этого обобщенного значения.

И конечно, научные понятия необходимо перевести в практику. Ф.А.Фрадкин [11] выделяет несколько этапов такого переноса:

–построение сетки эмпирических характеристик объекта, максимальное развертывание теоретических понятий;

–выбор значимых показателей или индикатора, т.е.главных системообразующих факторов.

Анализ литературы позволил выделить следующий процесс возникновения понятий:

1) возникновение понятие из одного из трех источников. Если источник естественный, или управленческий- то понятие проходит путь сопоставления его с теорией, в случае искусственного начала - наоборот, через сопоставление с практикой.

Следующей задачей нашего исследования является изучение ценностных ориентаций подростков. Для каждого из 10 типов ценностей на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов нами был посчитан средний балл, после мы проранжировали данные значения. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица ***2***

Средние показатели значимости типов ценностей

Типы ценностей	На уровне нормативных идеалов		На уровне индивидуальных приоритетов	
	Средние значения	Ранговые значения	Средние значения	Ранговые значения
Конформность	3,82	8	1,66	9
Традиции	3,47	9	1,8	8
Доброта	4,11	5	2,38	5
Универсализм	3,97	7	2,51	1
Самостоятельность	4,51	2	2,45	2
Стимуляция	4,13	4	2,39	4
Гедонизм	4,42	3	2,41	3
Достижения	4,04	6	2,13	7
Власть	3,02	10	1,27	10
Безопасность	4,71	1	2,14	6

На уровне нормативных идеалов, то есть на уровне убеждений, для подростков наиболее значимыми являются следующие ценности: безопасность, самостоятельность и гедонизм. На уровне индивидуальных приоритетов, то есть конкретных поступков, сохраняют свой приоритет для обучающихся самостоятельность и гедонизм. Также на первый план выходит универсализм, отражающий просоциальные ценности - терпимость и защита благополучия людей и природы.

Наименьшей значимостью, как на уровне нормативных идеалов, так и на уровне индивидуальных приоритетов, обладают такие ценности, как власть, традиции и конформность, что подтверждается и другими исследованиями [3, 4].

На следущем этапе нашего исследования мы изучили связь склонности к саморазрушающему поведению с ценностями в подростковом возрасте при помощи рангового коэффициента корреляции Спирмена.

Склонность к нарушению норм и правил, как видно из таблицы 3, связана с такими ценностями как самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижение и власть.

саморазрушающему поведению у подростков. Предмет: характер связи склонности к различным формам саморазрушающего поведения с ценностными ориентирами в подростковом возрасте**.** Гипотеза: существует связь склонности к саморазрушающему поведению в подростковом возрасте с ценностями гедонизма. Эмпирическое исследование по выявлению связи склонности к различным формам саморазрушающего поведения с ценностями в подростковом возрасте проходило в несколько этапов: 1. формирование выборки для исследования, подбор методик исследования и способов математической обработки данных. 2. сбор эмпирических данных. 3. обработка результатов исследования, их анализ, интерпретация и формулировка выводов.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе МОУ «СОШ № 9» г. Вологды. Общий объем выборки составил 76 человек. В исследовании принимали участие обучающиеся 8-х и 9-х классов.

Были использованы методики: 1) опросник Ш. Шварца, адаптированный и стандартизированный В.Н. Карандашевым [2]; 2) «Склонность к отклоняющемуся поведению» («СОП», автор А.Н. Орел).

Первой задачей нашего исследования стало изучение склонности к различным формам саморазрушения у подростков. Обратимся к тестовым нормам методики «Склонность к отклоняющемуся поведению», которые представлены в таблице 1, и сравним их с показателями, получившимися в ходе нашего исследования.

*Таблица **1***

Выраженность различных форм саморазрушения у подростков

Формы саморазрушения	**$M_{станд}$**	**$M_{эмп}$**	**$S_{станд}$**	**$S_{эмп}$**
Нарушение норм и правил	7,73	7,23	2,88	2,17
Аддиктивное поведение	9,23	8,24	4,59	3,68
Самоповреждающее поведение	10,36	9,27	3,41	2,96
Агрессия и насилие	12,47	12,29	4,23	3,81
Волевой контроль эмоциональных реакций	8,04	8,09	3,29	2,67
Делинквентное поведение	7,17	8,94	4,05	2,95

В результате обработки полученных данных нами было выявлено, что эмпирические показатели выраженности склонности к саморазрушающим формам поведения близки к нормативным. В большей степени подростки склонны к нарушению норм и правил, проявлению агрессии по отношению к окружающим, а также отличаются сниженным контролем эмоциональных реакций. Данные проявления саморазрушающего поведения связаны с тем, что основными потребностями подросткового возраста являются получение удовольствия, нового опыта, стремление к признанию в референтной группе, для юношей и девушек характерны эмоциональные вспышки, перепады настроения и частая смена желаний.

2) Затем происходит процесс адаптации данного понятия и проверке его на качество, и наконец, прочное внедрение понятия в теорию и практику педагогической науки.

Таким образом, рост понятийной системы представляет собой определенный цикл.

Выводы. Для систематизирования понятий педагогической науки необходимо выделить их основные (общенаучные) и специфические характеристики.

К традиционным характеристикам (по мнению логистов) можно отнести:

- *объем понятия*: совокупность всех понятий, для которых данное служит главным признаком, основной частью [5]. По нашему мнению, необходимо выделить место педагогического понятия с точки зрения его роли: ключевой (тогда понятие будет характеризоваться большим объемом) и второстепенной (когда понятие может включать в себя другие педагогические факты и явления и одновременно составлять структурное звено ключевого понятия). Кроме этого, объем понятия можно рассматривать и с точки зрения междисциплинарного подхода, то есть он может определяться количеством понятий из других областей знаний. С этой точки зрения объем педагогических понятий можно классифицировать следующим образом:

1) ключевые естественные педагогические понятия, содержащие ряд понятий, относящихся строго к педагогической науке и имеющие естественные источники возникновения (воспитания, обучение и др.).

2) ключевые искусственные педагогические понятия, содержащие понятия из разных научных областей и имеющие искусственный источник возникновения (педагогическая технология, педагогическая парадигма и др.).

3) второстепенные естественные педагогические понятия, входящие в состав ключевых и имеющих естественные источники возникновения (методы воспитания, приемы обучения и др.).

4) второстепенные искусственные педагогические понятия, составляющие содержание ключевых понятий с искусственным источником возникновения (компетенция, знаково- символическая система).

- Под с*одержанием* [5;7] понимают все элементы, которые могут быть выделены в качестве отдельных понятий в данном, исследуемом понятии. В содержании педагогического понятия можно выделить следующие направления для классификации:

1) элементы, относящиеся к теории воспитания, которые отражают сущность процесса воспитания.

2) понятия и термины, относящиеся к дидактике, которые раскрывают сущность процесса обучения).

3) общепедагогические термины и понятия.

4) школоведческие, управленческие термины и понятия.

5)философские понятия и термины, обозначающие наиболее общие черты, стороны и свойства педагогической действительности (сущность, явление, причина и т.д.).

6) общенаучные термины и понятия, используемые во многих частных науках, но не являющиеся философскими категориями (система, гипотеза, структура и т.д.).

7) инновационные термины и понятия, связанные с внедрением в педагогический процесс явлений окружающей действительности, относящихся к техническому прогрессу общества и изменением стандартов образования.

Таким образом, теоретический анализ становления понятийного аппарата педагогической науки позволяет оценить более объективно его систематизацию, возникновение и способствует лучшему пониманию педагогического знания в общем.

Литература:

1. Актуальные понятия современной педагогики // Педагогика. 2003. № 7. С. 44-60.

2. Андреева Г.М. // Социологические исследования. 2014. № 8. С. 152-153

3. Безрукова В.С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1983. 42 с.

4. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. СПб.: Изд-во СПбУ, 1992. 154 с.

5. Кантор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы. М.: Педагогика, 1980. 158 с.

6. Карапетян И.К. Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850-1930). М.: Грааль, 2000.

7. Кошкина Е. А. Понятийно-терминологический аппарат педагогики как предмет историко-педагогического исследования // Образование и наука. - 2012. - № 5 (94). - С. 83-89.

8. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций. М.: Прометей, 1993. 520 с.

9. Психолого-педагогический словарь. Ростов н/Д, 1998. 544 с.

10. Роговин М.С. Проблема понимания: автореф. дис. … канд. пед. наук (по психологии). – М., 1956. – 16 с.

11.Фрадкин Ф.А. Педагогическая технология в исторической перспективе // История педагогической технологии: Сб. научн. Тр. – М.: Интерпракс, 1994. – 248 с.

12. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 576 с., с. 507

Педагогика

УДК:376.112.4

кандидат педагогических наук Ковалева Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современной социально-педагогической действительности – воспитанию толерантности. Необходимость активизации деятельности в данном направлении наглядно подтверждается настораживающими эмпирическими данными, полученными в ходе анализа психолого-педагогической экспериментальной работы исследователей в студенческой среде. В то время как сформированность толерантных установок будущих педагогов является залогом успешности

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук Калинкина Евгения Михайловна
Вологодский государственный университет (г. Вологда);
кандидат психологических наук Соколовская Ольга Константиновна
Вологодский государственный университет (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Фокина Ирина Владимировна
Вологодский государственный университет (г. Вологда)

ЦЕННОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СКЛОННОСТИ К САМОРАЗРУШАЮЩЕМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению склонности к различным формам саморазрушающего поведения в подростковом возрасте. Представлены результаты исследования по выявлению связи склонности к саморазрушению с ценностями подростков. Обнаружены ценностные предиспозиции следующих форм саморазрушения в подростковом возрасте: аддикции, самоповреждения, агрессивное и делинквентное поведение. Предложены целевые ориентиры психопрофилактики саморазрушающего поведения у подростков.

Ключевые слова: психология, саморазрушающее поведение, подростковый возраст, ценностные ориентации, аддикция, суицид, психопрофилактика.

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of propensity to various forms of self-destructive behavior in adolescence. The results of a study on revealing the connection between propensity for self-destruction and values in adolescence are presented. The value predispositions of such forms of self-destruction in adolescence as addictions, self-harm, aggressive and delinquent behavior are revealed. The target guidelines for the psycho-prophylaxis of self-destructive behavior in adolescents are proposed.

Keywords: psychology, self-destructive behavior, adolescence, value orientations, addiction, suicide, psycho prophylaxis.

Введение. Современная ситуация развития российского общества сопровождается ростом такого социального явления в молодежной среде, как саморазрушающее поведение. Под ним мы понимаем «способ взаимодействия человека с окружающими людьми и самим собой, при котором ему наносится вред, то есть его действия направлены на нанесение ущерба собственному соматическому и психическому здоровью, несут угрозу целостности и развитию личности человека» [1]. Все чаще в телевизионном эфире и в различных изданиях появляются призывы о помощи детям и молодежи [5]. Общество видит возможные пути решения проблемы саморазрушения молодежи в принятии необходимых мер на государственном уровне, изменениях политики в сфере семьи и детства. Эффективные меры профилактики негативных способов самореализации подрастающего поколения предполагают осознание и учет внутренних, ценностных детерминант саморазрушения в молодежной среде[3].

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования: выявление связи склонности к различным формам саморазрушающего поведения с ценностями в подростковом возрасте. Объект: склонность к

интеллектуальное развитие, но и на физическое, нравственное, т.е. ребенок должен быть развит разносторонне. Одна из целей исследования – преобразование педагогической практики – была уже достигнута. Но Л.В.Занков был не просто педагогом, а педагогом-психологом. Перед ним стояла важная задача – доказать и научно обосновать зависимость развития от обучения. Были разработаны психологические методики, с помощью которых велось изучение общего развития учащихся в разных условиях обучения.

Свою научную деятельность Л.В. Занков постоянно сочетал с административной и общественной работой. Он был директором Института дефектологии, заместителем директора по научной работе в Институте теории и истории педагогики, заведовал кафедрой специальной психологии, являлся членом редколлегии журнала «Советская педагогика», был редактором журналов «Вопросы дефектологии», «На путях к новой школе», он создал лабораторию проблем обучения и развития и на протяжении четверти века руководил ею. Большое внимание уделял работе с зарубежными учеными, приезжающими к нам в страну. Большие заслуги имеет Л.В. Занков в подготовке научных кадров: под его руководством защищены кандидатские и докторские диссертации по педагогическим и психологическим наукам.

Высокие научные результаты Леонида Владимировича Занкова была отмечена правительственными наградами:

1944 г. – награжден орденом Трудового Красного Знамени;

1945 г. – награжден медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне»;

1969 г. – присуждена I-ая премия им. К.Д. Ушинского;

1971 г. - присуждена I-ая премия им. Н.К. Крупской;

1971 г. – награжден орденом Ленина;

1977 г. – присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки РСФСР».

Выводы. Труды Л.В. Занкова в области специальной психологии, общей психологии, педагогике переиздаются, результаты его исследований самым активным образом применяются в практике.

В Москве создан Федеральный научно-методический центр им. Л.В. Занкова, в котором продолжаются исследования по проблемам обучения и развития в избранном им направлении, продолжают разрабатываться новые учебники, учебные пособия для учителей.

Литература:

1. Выдающиеся психологи Москвы / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Ярошевского. – М.: Психологич. Институт РАО, Международныйобразовательный и психологическийколледж, 1997. - С. 257-271.

2. Занков Л.В. (1901-1977). Библиографический указатель / Сост. С.Ф.Батракова. - М., 1990 - 114 с.

3. Занков Л.В. (к 75-летию со дня рождения) // Дефектология. - 1976. - №5. - С. 95.

4. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1990.

5. Занков Л.В. О предмете и методах дидактических исследований. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. - 130 с.

социализации и образовательной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье раскрыта авторская интерпретация понятия «толерантность» и представлен генезис ее исторического становления как результат эволюции общественного сознания. Осуществлен детальный анализ основных современных подходов и средств формирования толерантности у студентов, выявлены компоненты и критерии результативности деятельности, а также определены стратегические направления дальнейшей работы по формированию толерантного отношения будущих педагогов к детям с ОВЗ.

Ключевые слова: толерантность, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, готовность будущих педагогов.

Annotation. The article is devoted to the topical problem of modern socio-pedagogical reality – tolerance. The need to intensify activities in this direction has been highlighted by the alarming empirical data obtained in the analysis of psycho-pedagogical experimental work of researchers in the University environment. While the formation of tolerant attitudes of future teachers is the key to the success of the socialization and educational inclusion of children with disabilities. The article reveals the author's interpretation of the concept of "tolerance" and presents the Genesis of its historical development as a result of the evolution of social consciousness. Carried out a detailed analysis of the main modern approaches and means of formation of tolerance at students identified the components and performance criteria for activities, and identifies strategic directions for future work on formation of tolerant attitude of future teachers towards children with disabilities.

Keywords: tolerance, children with disabilities, inclusion, readiness of future teachers.

Введение. Модернизация системы образования на современном этапе развития нашего общества и государства осуществляется в логике приоритета высших гуманистических ценностей защиты прав и создания условий для полноценной реализации и социализации всех членов общества, обеспечивающей успешность его функционирования в целом. Подобные тенденции в полной мере воплощаются в идеях включающего общества и инклюзивного образования. Инклюзивные тенденции закрепились в отечественном образовании и приобрели статус официальной государственной политики.

Интенсивно актуализируются противоречия, существующие на современном этапе развития общего, интегрированного и инклюзивного образования, и обостряются поиски путей их преодоления, среди которых: попытки разработать соотвтетсвующие регламентирующие документы, стремление выявить потребности всех участников образовательного процесса и разработать систему их эффективного удовлетворения в ходе организации непосредственного взаимодействия, с целью обеспечения реализации права каждого ребенка, в том числе и ребенка с ограниченными возможностями здоровья, на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, а также успешной его социализации.

Все это требует внедрения не только новых научных категорий в понятийный аппарат психологии и педагогики, но и стимулирует активный поиск путей решения трудностей, возникающих в процессе реализации обозначенный тенденций.

Однако реализация концепции инклюзии не будет иметь успеха до тех пор, пока не проведена работа по подготовке «принимающей» среды, а в контексте образования – принимающей, толерантной образовательной среды, что предполагает интериоризацию толерантности как личностной ценности каждым из участников образовательных отношений. И в этом процессе особую роль играет качество подготовки будущих педагогов в контексте приобщения их к культуре толерантного взаимодействия в инклюзивном образовательном пространстве.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является сравнительный анализ современных исследований по проблеме формирования толерантного отношения будущих педагогов к детям с ограниченными возможностями здоровья на основе рассмотрения генезиса феномена толерантности, как общественного явления, и детальной интерпретации самого понятия «толерантность», а также определения приоритетных подходов и средств достижения цели в обозначенном направлении деятельности с выделением основных критериев оценки ее эффективности.

Изложение основного материала статьи. Социокультурная ситуация в России начала XXI века характеризуется обществоведами как смешение в одной временной точке признаков культур различного типа: рудименты архаичного общества, зачастую сохранившиеся в чистом виде, причудливо переплетаются с признаками индустриальной современной культуры [5].

Спецификой России является то, что традиционное общество не изжило себя и удельный вес представителей архаичного сознания достаточно высок. Прежде всего, это находит отражение в смешении идеалов в массовом сознании. Общественные ценности равенства, одинаковости, коллективизма сочетаются ныне с такими, как индивидуальность, свобода, выбор и т.д. Но это «соседство» несет антагонистический характер. Для архаика кажутся бессмысленными и не имеющими какой-либо реальной основы такие понятия, как свобода, индивидуальность, персональная собственность. В лучшем случае они кажутся ему абстракцией.

Отсутствие у архаичного сознания способности принимать иные, непохожие на него формы социальности – естественное следствие однородной универсальной социальной сферы традиционного общества. Поскольку общественно-родовой образ жизни не предполагает ситуации, где бы формировалась ценность плюрализма, множественности и вариативности, то эволюционно сложившаяся социальная среда хоть и сопровождается постепенными изменениями в массовом сознании, но не подкрепляется достаточными темпами формирования индивидуального сознания. Поскольку сознание – субстанция более консервативная, чем бытие, то происходит это не столь быстро, не синхронно, с запозданием.

Естественно, усложняются и формы взаимодействия субъектов как на индивидуальном, так и на групповом уровнях. В традиционных культурах все эти формы ритуализированны, облачены в традиции, которые нерефлексивно, беспрекословно выполняются всеми членами сообщества, и это обеспечивает стабильность социальных отношений и их целесообразную регуляцию. В условиях локальности и самозамкнутости архаичной культуры формат выражения общей идентичности, где «я = мы», являлся объединяющей, консолидирующей силой. Естественно, что любая другая форма идентичности рассматривалась как чуждая, инородная и, соответственно, опасная,

8) практическая значимость результатов исследования, которая обеспечивалась в воплощении выдвигаемых новых идей в разработках, адресуемых непосредственно учителям, школьной практике – программах, учебниках, методических руководствах;

9) опора на коллектив научных работников и обеспечение подлинной комплексности исследования, то есть, умение организовать и направить на решение одной научной цели усилия разных специалистов – дидактов, методистов, психологов, физиологов.

Все перечисленные особенности складывались постепенно, беря свое начало на первых этапах научной деятельности Л.В.Занкова. На наш взгляд, благодаря этим особенностям в науке был осуществлен поворот к утверждению научного факта как фундамента выдвигаемых теоретических и практических выводов. Благодаря им обеспечена высокая значимость достигнутых ученым результатов.

В разработке системы обучения Л.В.Занков опирался на положение Л.С.Выготского о взаимоотношении обучения и умственного развития, обучение идет впереди развития.

В 1957 г. Леонид Владимирович начинает заниматься самым крупным экспериментальным исследованием в своей научной деятельности – это проблема соотношения обучения и развития. Это исследование, по мнению М.В. Зверевой, В.Г. Петровой, Н.А. Нечаевой, стало главным делом его жизни, он посвятил ему 20 лет [1].

В 1957 г. создается экспериментальный класс. Занков хотел построить новую систему обучения, которая бы оптимально влияла на развитие школьников. Надо отметить тот факт, что система обучения, разработанная Л.В. Занковым, дала высокий результат и очень широко используется и в наши дни.

Ученый –психолог впервые ввел психологические методы изучения ребенка в педагогику. Общее развитие ребенка рассматривалось им как одно из важных условий эффективности обучения. Под общим развитием ребенка он понимал также стороны психики, как ум, воля, чувства, а также виды психической деятельности: мышление, наблюдение, практические действия.

Практические итоги работы Л.В. Занкова были очень высоки. Результатом его работы является создание дидактической системы начального образования. Занковым и сотрудниками его лаборатории разработаны учебные программы по всем предметам начального обучения, различные методические указания для учителей, учебники для учащихся (в частности, по математике для I, II, III классов), разнообразные задания для школьников. И еще раз отмечу то, что система обучения, разработанная Л.В. Занковым в 60-70-е г.г., используется и в настоящее время.

Своеобразие системы заключается в том, что на первое место ученый ставит развитие. Развитие он рассматривает как фундамент успешного усвоения знаний, умений и навыков. Необходимо отметить еще одну деталь – богатое содержание обучения. Кроме традиционных предметов (математики, чтения, русского языка) в программу были включены еще и естествознание, история (со II класса), география (I класс). Введение новых предметов значительно расширяло кругозор учащихся, повышает их познавательную активность. По мнению ученого, нет главных и не главных предметов, так как все дисциплины рассматривались как единое целое. Упор делался не только на

проанализированы сотни уроков по разным предметам, на разных этапах обучения. В результате были выявлены различные формы сочетания слова и наглядности. Благодаря проделанной работе, Занкову и его сотрудникам удалось определить разную эффективность применения форм обучения для овладения учащимися знаниями. Они «выявили преимущественное применение учителями именно неэффективных форм, как наиболее удобных для использования на уроке и в то же время соответствующих принципу наглядности в обучении» [1, с. 260].

Не менее важным результатом исследования явилось положение единства слова и наглядности.

Важное место в разработке проблемы соотношения обучения и развития принадлежит Л.В.Занкову, который один из первых в педагогике и психологии поставил решение данной проблемы на экспериментальную основу.

М.В.Зверева, характеризуя вклад Л.В.Занкова в науку, отмечает значение его исследований для дальнейшей разработки методологических вопросов в педагогике. На основании анализа трудов Л.В.Занкова, непосредственного наблюдения за его деятельностью во время работы под его руководством, М.В.Зверева выделила следующие особенности его исследовательской методологии. Эти особенности отличают Л.В.Занкова от других ученых-педагогов [2]. Прежде всего, необходимо отметить следующие его особенности:

1) исключительное внимание к методологическим аспектам исследования, к поиску, к разработке адекватных избранной научной цели методов исследования;

2) детальное описание этих методов в соответствующих публикациях;

3) тщательное изучение положения дел в реальной педагогической действительности как исходный момент исследования;

4) использование эксперимента, как ведущего метода педагогического исследования, причем разных его видов – от частного, направленного на внесение отдельных изменений в педагогический процесс, до эксперимента, который предполагает построение целостной системы обучения в одном и массе классов;

5) включение в состав педагогического исследования в качестве его органической части психологических методов изучения при этом не только отдельных сторон психики ребенка, а и общего развития, использование показателей общего развития при сравнительной оценке эффективности разных систем обучения;

6) устремленность на раскрытие подлинных механизмов развития психики ребенка, на раскрытие взаимодействия внешних и внутренних факторов развития, что выражается в изучении ребенка не только в разных, но и в одних и тех же – прежде всего, в экспериментальных, то есть оптимальных по замыслу исследователя – условиях обучения;

7) забота о новизне и достоверности получаемых выводов, что обеспечивалось:

- выявлением данных о развитии учащихся в новых, не встречающихся в практике школы экспериментальных условиях;
- обширностью фактического материала о ходе обучения и развития детей;
- тщательностью его анализом и глубиной обобщения;

враждебная. Отношение ко всему иному, в лучшем случае, могло быть индифферентным. Современный человек столкнулся с разнородностью общества как с ситуацией ценностного хаоса.

В этой связи возникает проблема: коль скоро Россия попала в ситуацию разнородной социальности не эволюционно – феномен общества различий обрушился на нее стремительно – то необходимо всемерно способствовать созданию механизмов, которые бы формировали толерантность как базовую ценность общества.

Одним из таких механизмов и является образование как социальный институт. Однако приходится признать, что проблемам воспитания толерантности все еще уделяется недостаточное внимание на всех уровнях образовательно-воспитательной деятельности, в то время как именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума, формировать менталитет толерантности.

В связи с этим неоспоримо утверждение, что воспитание толерантной личности, готовой к конструктивным взаимоотношениям между социальными группами и индивидами во имя позитивного взаимодействия с людьми различной идентичности является важнейшей стратегической задачей и приоритетным направлением развития и модернизации образования в XXI веке.

Несмотря на повышенный интерес исследователей к проблеме толерантности в самых разных её аспектах, до сих пор не существует общего понимания данной области проблематики.

Представляется, что понятие толерантности может быть адекватно и наиболее полно раскрыто через теорию коммуникации. Содержание данного понятия, на наш взгляд, связано с пониманием его как способа коммуникации, межличностного взаимодействия. Смысл, вкладываемый в предложенное определение толерантности, отвечает видению последнего как противоречивого явления, которое есть, с одной стороны, условие реализации коммуникации в обществе, а с другой – форма и принцип организации общества.

Кроме того, толерантность в межличностном общении выступает, с одной стороны, как неотъемлемая характеристика (показатель) профессионализма и зрелости личности, сферой деятельности которой является взаимодействие в рамках «человек – человек», с другой стороны, как конструируемый в процессе обучения образ (идеальная модель), выполняющий системообразующую функцию. При этом смысл и значение толерантности рассматриваются как одно из проявлений внутреннего противоречия, способствующего саморазвитию субъекта общения.

Толерантность понимается нами как активная позиция личности, характеризующаяся пониманием и принятием многообразия человеческой сущности, определяемой адекватностью самовосприятия и восприятия партнера по общению, мобильностью поведения, высоким уровнем развития творческого мышления и эмпатии [5].

В психолого-педагогической литературе неоднократно были описаны показатели успешности включения в общество, инклюзии детей с ОВЗ: толерантная среда, инклюзивная культура, политика, практика. Весь этот процесс сконцентрирован в основных направлениях: на макроуровне -

подготовка социальных партнеров и создание социально значимого статуса лиц с ОВЗ, где определяющей является роль средств массовой информации и коммуникации в информировании населения о возможностях и перспективах инклюзивного образования и конструктивности толерантного взаимодействия. В свою очередь, на мезоуровне должна проводиться работа по подготовке будущих педагогических кадров в логике пропаганды идей инклюзивного обучения, в формировании толерантного отношения к лицам этой категории и социально значимого образа лиц с ОВЗ. Подобное комплексное влияние на развитие общественного сознания в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья определяет успешность их включения в образовательное и социальное пространство.

Тенденция развития инклюзивного образования акцентирует внимание на оптимизации социального и психолого-педагогического окружения человека с ОВЗ, что априори предполагает необходимость формирования толерантной среды и воспитание толерантности как личностного качества каждого человека и, несомненно, обостряет эту необходимость в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, которым в последствии предстоит транслировать данную ценность подрастающим поколениям воспитанников и обучающихся.

В своих исследованиях социального межличностного взаимодействия И.Г. Вечканова и О.Ю. Разумова убедительно доказали наличие специфики и негативного компонента этого опыта. В их исследовании приняли участие 80 студентов. Результатом изучения общей коммуникативной толерантности респондентов стала констатация ее низкого уровня у 60% опрошенных. В ходе применения метода интервьюирования, направленного на выявление степени осведомленности о людях с ОВЗ и ключевых позиций межличностных отношений с людьми с ОВЗ, выяснилось наличие опыта взаимодействия с людьми с ОВЗ лишь у 9% студентов и нежелание приобретать этот опыт через участие в волонтерских акциях отметили 67%. Лидирующими в отношении к людям с ОВЗ у студентов был аффективный компонент, негативный - страх (45%) и неприязнь (18%), также значительная часть респондентов продемонстрировала сострадание (29%). Причиной этого является неосведомленность, отсутствие знаний об особенностях, способностях людей данной категории, засилие мифов и стереотипов в сознании студентов о людях с ограниченными возможностями здоровья. Именно неосведомленность играет важнейшую роль в отказе от совместной деятельности [1].

Проблему неосведомленности о людях с ОВЗ и формирование деятельностного компонента толерантных отношений у будущих педагогов исследователи предложили решать с помощью игровых технологий и проведения интерактивных мероприятий проектной деятельности, направленных на изменение отношения у студентов к людям с ограниченными возможностями здоровья. По результатам интервьюирования после формирующего этапа эксперимента И.Г. Вечканова и О.Ю. Разумова отметили в качестве главного достижения разрушение стереотипов студентов в отношении лиц с ОВЗ.

В качестве компонентов готовности студентов к толерантному взаимодействию в инклюзивном пространстве И.В. Евтушенко, С.Н. Герасимова рассматривают сформированность мотивационно-личностной, теоретико-методической, диагностической и педагогической

Тот огромный опыт, полученный в области исследования проблем специальной психологии, послужил своего рода фундаментом для его дальнейшей научной деятельности. Знание психологических особенностей ребенка, закономерностей его развития; умение подобрать наиболее эффективные методы педагогических и психологических исследований, умение определить наиболее целесообразные приемы обучения – все эти качества говорят о сформированности взглядов Л.В. Занкова как ученого, психолога, исследователя.

В период с 1951 по 1952 гг. Леонид Владимирович работает заместителем директора по науке НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР. В 1952 г. он организует лабораторию экспериментальной дидактики, в состав которой входили специалисты разных областей: психологи, физиологи, дидакты, что, несомненно, отразилось на качестве исследований, обучение ребенка рассматривалось сразу в нескольких аспектах: педагогическом, психологическом, физиологическом. В 1957 г. лаборатория переименована в лабораторию проблем обучения и развития. До 1972 г. Леонид Владимирович осуществлял руководство лабораторией, но исследовательской деятельностью в области педагогики занимался до последних дней своей жизни. Важно сказать о том, что Л.В. Занков на протяжении всей своей научной деятельности работал на стыке двух наук: педагогики и психологии. Прекрасное знание психологических особенностей детей помогло ему в разработке методов обучения, в частности, в разработке вопроса о сочетании слова и наглядности в учебном процессе [4].

Данной проблемой Л.В. Занков начинает заниматься в 50-е гг. Проанализировав состояние исследовательской работы по педагогике, он пришел к выводу о том, что многие экспериментальные исследования носят недостаточно научно обоснованный характер. Это подтолкнуло его на мысль о том, что необходимо в педагогических исследованиях использовать психологические методы изучения детей. Вопрос о сочетании педагогических и психологических методов был впервые поставлен в практике научных исследований. Исследования Занкова явились как бы связующим звеном между психологией и педагогикой. Утверждение эксперимента, как ведущего метода в педагогическом исследовании, позволило определить степень эффективности используемых способов обучения.

Он выдвигает тезис, что для педагогических исследований «главное заключается в том, чтобы органически объединить в исследованиях создание новых способов обучения и раскрытие объективных законов, которым подчиняется их применение» [5, с. 31].

Исследование Л.В. Занкова было как бы новой волной, оно шло вразрез с тем стереотипом образования детей, который сложился в 50-е гг. Новшества ученого – психолога не всегда принимались руководящими органами. В печати тех лет можно встретить протесты против применения психологических методов, неоднократно подчеркивалась результативность применения педагогических приемов.

По словам В.Г. Петровой, Л.В.Занков был очень целеустремленным человеком, и поэтому не всегда шел на уступки. Он твердо стоял на позиции изменения характера обучения в школе. Огромное стремление преобразования образовательного процесса было реализовано в том, что Занков и его сотрудники изучали достоверные факты практики обучения. Ими были

развитии. Учителя, воспитатели, директора специальных школ г. Москвы хорошо знали Л.В.Занкова и глубоко уважали его. Им регулярно читались лекции, организовывались конференции, проходившие в ту пору в Институте дефектологии на Погодинке, 8.

Ученый присутствовал на школьных уроках, участвовал в их обсуждениях, бывал на детских утренниках, нередко выступал с сообщениями на педагогических советах.

Его начинают интересовать вопросы взаимоотношения педагогики и психологии, вопросы зависимости развития психики от обучения и, вместе с тем, вопросы преломления внешних воздействий через внутренние условия, через индивидуальные возможности ребенка. Также отчетливо просматривается здесь, как и на дальнейших исследованиях, его твердая приверженность фактическим данным, его стремление получать их из реальной жизненной практики, его стремление строить свои теоретические положения на основе анализа достоверных научных фактов. Тематика исследований Л.В. Занкова будет меняться, но по всюду будут просматриваться эти особенности его исследовательского подхода, будет видна его твердость методологических позиций.

Эти позиции отчетливо прослеживаются, в частности, в исследованиях проблем памяти, проводившиеся Л.В. Занковым и его сотрудниками в 30-40-е годы в русле работ по дефектологии и имевшие существенное значение для общей психологии.

Центральной проблемой его научного творчества становится проблема памяти. Решение данной проблемы в его исследовании отличалось своей спецификой. Результаты исследований Л.В. Занкова по проблемам памяти были отражены в его докторской диссертации «Психология воспроизведения» (1942 г.), а также в его монографиях «Память школьника» и «Память», и многочисленных статьях Л.В. Занкова и его учеников. В 1943 г. Леонид Владимирович утверждается в ученой степени доктора педагогических наук и в ученом звании профессора [3].

Л.В. Занкова по праву можно отнести к числу основателей отечественной экспериментальной школы исследований высших психических функций, к числу самых блестящих продолжателей и исследователей направления Л.С. Выготского.

Надо отметить то, что наряду с исследованиями по общей психологии Занков ведет исследовательскую работу и в области специальной психологии. В годы Великой Отечественной войны, в 1943-1944 гг., группа научных сотрудников Института дефектологии под руководством Л.В. Занкова ведет научно-исследовательскую работу в специальных госпиталях черепно-мозговых ранений по восстановлению речи и раненых бойцов. Результаты этой работы обобщены в его статье «Проблемы речи, ее расстройств и восстановления».

1944-1950 гг. – последний период деятельности Л.В. Занкова в области специальной психологии. В 1944 г. он назначается директором Научно-исследовательского института дефектологии, который вошел в состав созданной в 1943 г. Академии педагогических наук РСФСР. В сентябре 1945 г. Леонид Владимирович избирается членом-корреспондентом Академии педагогических наук РСФСР и в 1955 г. – действительным членом. В начале 50-х годов Л.В. Занков начинает заниматься проблемами общей педагогики.

компетентности, низкий уровень развития которых был диагностирован у 59% студентов, принявших участие в эксперименте. Определяя причину низкого уровня толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья у студентов, исследователи также связывают ее с низким уровнем знаний о лицах с ограниченными возможностями здоровья, а также о проблемах и перспективах их адаптации и социализации в обществе [4].

В качестве средства коррекции ситуации И.В. Евтушенко и С.Н. Герасимова в своей работе выбрали непосредственно сам образовательный процесс и система тренинговых занятий со студентами с целью подготовки к эффективному решению профессиональных педагогических задач во взаимодействии с лицами с ОВЗ. Кроме того, был введен профессиональный модуль «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья», который структурно делился на несколько междисциплинарных курсов, связанных со спецификой отдельных нозологических групп обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

При проведении анализа результатов итогового анкетирования выявилось, что студенты стали положительно относиться к возможности совместного обучения, в качестве положительного момента которого отметили расширение представлений о жизни общества и приобретения опыта сочувствия и сострадания. В качестве отрицательных моментов совместного обучения студенты предположили о риске снижения интереса к учебе у нормативно развивающихся детей. Пользу совместного обучения для ребенка с ОВЗ студенты увидели в перспективе более активного развития их личности и получении дополнительной поддержки со стороны сверстников. Отрицательных моментов отмечено не было.

Однако определяя сущность готовности педагога к инклюзивному образованию, лишь 40% респондентов высказали мнение об обязательности толерантных установок профессионала, а большая часть в приоритете считают наличие специальных знаний.

Описывая опыт формирования толерантного отношения студентов к лицам с ОВЗ в другом своем исследовании И.В. Евтушенко, Н.Г. Готовцев, А.И. Слепцов, В.М. Сергеев подчеркивают потенциал дисциплины по выбору: «Формирование толерантного отношения к лицам с инвалидностью», которая была разработана Региональной общественной организацией инвалидов «Сильные Активные Молодые Инвалиды» (Москва, Россия), главная задача которой - овладение обучающимися представлениями об основах законодательства Российской Федерации в области формирования толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья; профессиональными компетенциями в области формирования толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья; содержанием и технологиями формирования толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья [3].

М.В. Столповский считает, что среди профессионально значимых качеств будущего педагога особое место занимают гуманизм, гуманное отношение, эмпатия и толерантность [6].

Детская инвалидность является острой проблемой всего общества в целом. Дети-инвалиды и дети с ОВЗ – одна из самых социально незащищенных групп населения России. Активность детей с ограниченными возможностями

здоровья невысока, она характеризуется изолированностью, оторванностью от жизни социума, в то время как рациональная социализация и двигательная активность, выработка навыков адаптации к изменяющимся условиям социальной среды являются залогом формирования психического и физического здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья.

Именно эти обстоятельства и ряд существенных изменений в жизни российского общества обостряют проблему формирования установок толерантности, определяющих поведение человека, его отношение к себе и окружающим на основе общечеловеческих ценностей, что закономерно отражается в содержании высшего профессионального образования, где приоритетным становится формирование гуманного отношения у будущих педагогов к детям с ОВЗ.

Примененные М.В. Столповским в ходе исследовании анкеты были направлены на выявление когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов, а также на определение профессиональной направленности личности студента и степени выраженности социально-психологических установок «альтруизм – эгоизм», «процесс – результат». В результате анализа проведенного анкетирования студентов были получены следующие результаты: у значительной части студентов отсутствует устойчивое гуманное отношение, обеспечивающее осознание высших гуманистических начал в отношении к миру, людям и самому себе как субъекту жизни; выявлен низкий уровень сформированности когнитивного компонента у 85% респондентов; среди социально-психологических установок личности у 46,15% респондентов преобладает установка «процесс» над установкой «результат», а у 46,15% студентов установка «эгоизм» преобладает над установкой «альтруизм»; доминирующим является негативное или равнодушное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья.

В качестве путей преодоления выявленных негативных аспектов исследователем предложен спецкурс «Социально-педагогическое сопровождение детей-инвалидов», в процессе проведения которого реализуется личностный подход к каждому студенту, внедряются новые прогрессивные методы обучения с широким использованием игр, дискуссий, тематических диктантов.

После проведения опытно-экспериментальной работы контрольное анкетирование показало средний уровень сформированности когнитивного компонента и у 76% отмечено положительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Эмпирические исследования Е.А. Волковой также являются составляющей доказательной базы актуальности развития толерантного отношения студентов к лицам с ограниченными возможностями здоровья. В этом исследовании приняли участие 600 студентов. В результате раздаточного анкетирования были выявлены следующие факты: большинство студентов считают, что дети с ограниченными возможностями здоровья могут обучаться совместно; 90% всех опрошенных осуждают людей избегающих общения с инвалидами; 88% считают, что в современном российском обществе возможно и целесообразно толерантное отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья и 73% респондентов согласны, что работа по развитию толерантности среди студентов будет эффективна.

Затем работал в качестве заведующего сельскохозяйственной колонией Тамбовской губернии и колонией «Островня» Московской области. Все это создавало благоприятные условия для первой ступени творческой деятельности. Он пытается найти педагогические решения для создания доброжелательных взаимоотношений между воспитанниками и воспитателями, думает об улучшении творческой атмосферы, стремится приобщить воспитанников к познанию окружающего, к расширению их кругозора.

Следующий этап творческой деятельности связывается с факультетом общественных наук МГУ, где огромную роль в формировании мировоззрения сыграл великий ученый – психолог Л.С.Выготский. Под его непосредственным руководством Л.В.Занков изучает методики технологии экспериментальных психологических исследований по проблемам памяти.

После окончания университета Л.В. Занков остается в аспирантуре Института психологии при I-ом МГУ и под руководством своего руководителя Л.С.Выготского начинает проводить исследования психики и особенностей обучения аномальных детей, одновременно проводя исследования по общим проблемам психологии памяти.

С 1925 по 1929 гг. Занков ведет большую работу по реорганизации специальных школ и введению всеобщего обязательного обучения детей с проблемами в развитии. Он активно участвует в создании первых учебных программ, в разработке методов обучения и коррекции таких детей.

В 1929 г. руководство научной и педагогической работой в области аномального детства было возложено Наркомпросом РСФСР на Экспериментальный дефектологический институт, где было начато планомерное и систематическое изучение психологических особенностей детей с проблемами в развитии. Директором Института был назначен известный в то время педагог-дефектолог И.М. Данюшевский, его заместителем по научной работе Л.В.Занков. Институт проводил исследования по различным направлениям специальной педагогики и психологии. Впервые в стране на базе этого института были созданы научные лаборатории, где научным руководителем был выдающийся ученый Л.С. Выготский.

Впоследствии заведование лабораториями перешло к Леониду Владимировичу, а с 1944 по 1951 гг. выполняет функции директора Института дефектологии. В Экспериментальном дефектологическом институте Л.В. Занков начал работу по проблемам психологии и педагогики детей с проблемами в развитии. Именно в этот период закладываются особенности методологических взглядов ученого, так плодотворно развернувшиеся в его дальнейших исследованиях.

Взгляды молодого ученого разделяли его ближайшие друзья. Среди них были в свое время очень известные психологи, И.М.Соловьев и Ж.И.Шиф, которые также являлись учениками Л.С. Выготского. Они внесли значительный вклад в развитие и становление специальной психологии. Вместе с ними, Л.В. Занков организует экспериментальные исследования по выявлению особенностей психического развития аномального ребенка.

Л.В. Занков был не только прекрасным теоретиком, тонким экспериментатором, автором многих методик изучения аномальных школьников, но важно отметить и тот факт, что он прекрасно знал практическую работу учителей специальных школ, понимал то, на сколько трудно и сложно работать с детьми, имеющими ту или иную аномалию в

Психология

УДК 159.9.(092)

кандидат психологических наук, доцент Калинина Ольга Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Шадринский
государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ЖИЗНЕННЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ Л. В. ЗАНКОВА

*Аннотация***.** Статья посвящена жизненному пути и научной деятельности Л.В. Занкова. Подчеркивается важность идей ученого для развития специальной, общей педагогики и психологии. Широкий спектр исследовательских работ, выполненных Л.В.Занковым не только заметно расширил научные границы своего времени, но и верно определил вектор направления дальнейших научных исследований.

*Ключевые слова***:** наука, творчество, специальная педагогика и психология, общая педагогика и психология, Л.В. Занков.

Annotation. The article is devoted to the life and scientific activities of L. V. Zankova. The importance of the ideas of the scientist for the development of special pedagogy and psychology. A wide range of research work carried out by L. V. Zankova not only significantly expanded the scope of its time, but correctly identified the direction for further research.

Keywords: science, creativity, special pedagogy andpsychology, General pedagogy and psychology, L. V. Zankov.

Введение. Ведущее место среди российских психологов принадлежит Леониду Владимировичу Занкову. Ученый, изучая развитие психики детей, его движущие силы, работает на границе между психологией и педагогикой. Занимался экспериментальным выявлением условий наиболее эффективных и благоприятных для развития детей.

Ему принадлежат более двухсот печатных работ, среди них крупные монографии, сборники, статьи. Исследования ученого широко известны не только в нашей стране, но и за ее пределами (переведены в Болгарии, Румынии, Югославии, Германии, Польше, Венгрии, Италии, США, Франции, Японии, Китае).

Изложение основного материала статьи. Леонид Владимирович Занков родился 23 апреля 1901 г. в Варшаве. Он родился в семье русского офицера, в которой воспитывалось четверо детей – девочка и трое мальчиков. Все дети получили хорошее семейное воспитание, росли в доброжелательной атмосфере. Как в большинстве интеллигентных семей, дети обучались музыке, танцам, иностранным языкам. Больше других музыкой был увлечен Леонид Владимирович, будущий исследователь.

Особенно серьезные увлечения музыкой начались в гимназические годы. В 1916 г. он окончил гимназию в Москве.

В эти годы зарождается тяга к педагогике, как к науке. Этому способствовало преподавание литературы в гимназии. Литература была самым любимым предметом Леонида.

В первые годы после революции будущий ученый начинает работать учителем в одной из сельских школ Тульской губернии.

Интересны данные о различиях в отношениях к лицам с ограниченными возможностями здоровья по гендерному признаку испытуемых: среди юношей 100% респондентов считают, что лица с ОВЗ могут обучаться на ровне со всеми, а среди девушек так считают только 80%; оказать помощь инвалидам могут среди юношей – 100%, среди девушек, только 75%; 30 % юношей относятся с жалостью к лицам с ограниченными возможностями здоровья, среди девушек чувство жалости не испытывает никто [2].

Выводы. Таким образом, данная работа позволила проследить историю становления исследуемого феномена, увидев корень проблем воспитания толерантности на современном этапе в архаичности общественного сознания. Кроме того, сформулировав в общих чертах содержание понятия «толерантность», мы смогли сконцентрировать внимание на основных подходах в формировании толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья у будущих педагогов.

Детальный анализ результатов эмпирических изысканий современных исследователей обозначенной проблемы выводит на первый план в качестве источника трудностей преодоления интолерантных установок будущих педагогов ликвидацию крайне низкого уровня специальных знаний (когнитивный компонент) с последующим формированием мотивационно-личностной, теоретико-методической, диагностической и педагогической компетентности. Именно эти составляющие являются базовыми составляющими, а качество их сформированности выступает критериями толерантного отношения студентов к детям с ограниченными возможностями здоровья.

В качестве диагностического инструментария наибольшей популярностью у исследователей пользуются специально разработанные анкеты, дополненные стандартизированными психолого-педагогическими методиками, именно такое сочетание помогает выявить наибольший спектр различий и специфику отношений.

Внедрение спецкурсов и расширение содержания дисциплин тематическими разделами, посвященными формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, а также обогащение форм и методов взаимодействия игровыми технологиями, тренингами, интерактивными мероприятиями и проектной деятельностью, как подтверждают приведенные выше результаты исследований, являются наиболее эффективными формами и средствами нивелирования интолерантных тенденций в студенческой среде и подготовки к будущей профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном пространстве.

Однако тревожным остается тот факт, что в результатах исследований с неизменной устойчивостью фигурирует констатация сочувствия, сострадания, жалости по отношению к детям с ОВЗ, даже на завершающих этапах экспериментальной работы по формированию толерантности. В то время как толерантность в исконном своем значении жалости и сочувствия не предполагает, а подразумевает отношения равенства, диалога, сотрудничества. И, что немаловажно, в процессе профессионального сопровождения успешной социализации жалость, пожалуй, самое последнее, в чем нуждаются дети с ОВЗ и их семьи. На наш взгляд, именно это обстоятельство определяет вектор дальнейших разработок путей и средств формирования толерантного

отношения будущих педагогов к детям с ограниченными возможностями здоровья – стратегической становится задача смещений аспектов рассмотрения данного проблемного поля с трудностей и недостатков развития описываемой категории детей на их достоинства и успехи социализации.

Литература:

1. Вечканова И. Г. Формирование компетентности студентов при изучении технологий реабилитации детей с ОВЗ в условиях инклюзии [Текст] / И. Г. Вечканова, О. Ю. Разумова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-5. – С. 103-109.

2. Волкова Е. А. Опыт исследования и воспитания толерантного отношения студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями и инвалидам [Текст] / Е. А. Волкова // Научный вестник Юж. ин-та менеджмента. – 2016. – № 2. – С. 49-51.

3. Евтушенко И. В. Проблемы формирования толерантного отношения к лицам с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья глазами инвалидов [Текст] / И. В. Евтушенко, Н. Г. Готовцев, А. И. Слепцов, В. М. Сергеев // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-3. – С. 492-496.

4. Евтушенко И. В. Формирование специальных (дефектологических) компетенций у студентов педагогического колледжа [Текст] / И. В. Евтушенко, С. Н. Герасимова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 1-1. – С. 102-106.

5. Ковалева А.С. Преемственность воспитания межличностной толерантности в системе «дошкольное образовательное учреждение – начальная школа» [Текст]: дисс. … кандидата пед. наук: 13.00.01 / А.С. Ковалева. – Барнаул, 2009. – 219 с.

6. Столповский М. В. Формирование гуманного отношения у будущих социальных работников к детям-инвалидам в процессе профессиональной подготовки к их социально-педагогическому сопровождению [Текст] / М. В. Столповский // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – С. 182.

Выводы. Подводя итог, мы отмечаем, что проблема адаптации и социально-психологической адаптации личности является предметом пристального научного интереса достаточно широко круга исследователей из различных областей научного знания. Категории «адаптация» и «социально-психологическая адаптация» в современной науке приобретают новые грани актуальности, наполняются новым содержанием и представляются не как пассивное приспособление личности к окружающей действительности, а как активное ее преобразование и саморазвитие.

Литература:

1. Адаптация личности в современном мире: Межвуз.сб.науч.тр. – Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – Вып. 3. – 110 с.

2. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2017. – 363 с.

3. Буторин, Г. Г. Психические состояния депривационного генезиса в структуре школьной дезадаптации: автореф. дис.д-ра психол.наук / Г. Г. Буторин. – Томск, 2004. – 43 с.

4. Гриценко, В. В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности / группы в новой социо- и этнокультурной среде: Проблемы социальной психологии личности: Межвуз. сб. науч.тр. – Саратов, 2005. – Вып. 2. – С. 4-22.

5. Крысько, В. Г. Социальная психология: Курс лекций / В. Г. Крысько. - 3-еизд. - М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.

6. Кряжева, И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности / И. К. Кряжева. – Автореферат дисс….канд. психол. наук. – М., 1980.

7. Литвиненко, Л. В. Адаптация школьников в критические периоды развития как предмет психолого-педагогического исследования / Л. В. Литвиненко // Вестник ОГУ, 2006. - № 10. – С. 122-127.

8. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Издательство АН Армянской ССР. – Ереван, 1988. – 69 с.

9. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

10. Смирнов, А. А. Психология вузовской адаптации / А. А. Смирнов, Н. Г. Живаев; Яросл.гос.ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 115 с.

11. Трофимова, Н. С. Развитие субъектности личности как фактор социально-психологической адаптации студентов колледжа к новым условиям обучения / Диссертация кандидата психологических наук: 19.00.07 / Н. С. Трофимова.- Екатеринбург, 2015. – 202 с.

12. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородского. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.

13. Шпак, Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации / Л. Л. Шпак. - Автореферат дисс…д.с.н. – Кемерово, 1992.

К объективным критериям Л. Л. Шпак относит не менее содержательный перечень: рост творческой активности человека в конкретной социокультурной среде и в обществе в целом; стремление освоить достижения социокультурного прогресса; стабильность субъекта адаптации в данной социокультурной среде [13].

Изучению критериев адаптации посвящены работы А. Н. Жмырикова. Являясь автором модели социальной адаптации личности, А. Н. Жмыриков предлагает рассматривать в качестве критериев адаптированности личности следующие: выходные параметры деятельности; степень интеграции личности с окружающей средой, степень реализации внутриличностного потенциала, эмоциональное самочувствие [1].

А. А. Реан делит критерии адаптированности на внешние и внутренние. По мнению автора, к внутренним (субъективным) критериям адаптированности может быть отнесена психоэмоциональная стабильность и личностная комфортность, наличие состояния удовлетворенности и отсутствие стрессовых реакций, отсутствие ощущения угрозы. А соответствие реального поведения личности тем установкам, которые дает окружающее общество, принятие личностью правил и критериев нормативного поведения – все это можно отнести к внешним (объективным) критериям [9].

Эмоциональное самочувствие и деловая включенность индивида в социальную среду являются критериями адаптации по мнению И. К. Кряжевой [6].

Несколько иной подход в изучении критериев социально-психологической адаптации можно увидеть в работах В. В. Гриценко. Так, автор представляет критерии адаптации на личностном и групповом уровне. Групповой уровень успешности адаптации, по мнению В. В. Гриценко должен быть представлен:

1) удовлетворенностью системой отношений с новым окружением;
2) позитивной социальной идентичностью личности;
3) позитивным образом «Мы» и позитивным образом «Они»;
4) межгрупповой толерантностью.

Личностный уровень критериев адаптации может быть представлен:

1) интернальным локусом контроля;
2) высокой активностью;
3) эмоциональной стабильностью и др. [4].

Как показал анализ литературы, посвященной выделению критериев социально-психологической адаптации, в большинстве работ одним из наиболее значимых критериев является критерий эмоционального самочувствия. В качестве синонима эмоционального самочувствия ряд авторов рассматривают такие понятия как «уровень удовлетворенности условиями деятельности и общения (О. Ф. Гефеле), «субъективное благополучие личности» (Р. М. Шамионов).

Нарушения процесса социально-психологической адаптации сказываются на состоянии личности и проявляются в состоянии ее дезадаптированности, в неспособности адаптации к собственным потребностям и притязаниям. В состоянии дезадаптированности личность переживает длительные внешние и внутренние конфликты, часто не может найти необходимые механизмы для разрешения этих конфликтов, что впоследствии приводит к различным формам психологической травматизации. По мнению С. С. Фролова (1997), состояние дезадаптированности может вызвать эмоциональную неудовлетворенность и привести к целому ряду психосоциальных проблем.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Козлова Людмила Юрьевна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Урусова Земфира Борисовна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы развития речевой культуры студентов в поликультурном пространстве, а также особенности функционирования русского языка в разных типах речевой культуры.

Ключевые слова: речевая деятельность, речевая культура, типы речевой культуры, языковая личность, элитарная речевая культура.

Annotation. The article deals with the development of students' speech culture in a multicultural space, as well as the functioning of the Russian language in different types of speech culture.

Keywords: Speech activity, speech culture, types of speech culture, language personality, elitist speech culture.

Введение. Проблема речевой культуры студентов связана с комплексом вопросов лингвистического, культурологического, социального характера. В современном обществе существует запрос на специалиста как личность, способную к реализации высоких профессиональных качеств, порождению новых знаний, активному деловому сотрудничеству и коммуникации.

Актуальность развития речевой культуры студентов определена в ФГОС реализацией в системе высшего образования образовательной деятельности на формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов.

Недостаточная разработанность проблемы речевой культуры обучающихся в теоретическом плане, необходимость ее практического решения, обусловленная объективными требованиями к выпускнику вуза, определили выбор темы исследования.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи можно сформулировать следующим образом: рассмотрение процесса развития речевой культуры обучающихся, связь этого процесса с поэтапным развитием базовой культуры личности, достигнутой в ходе освоения гуманитарного блока дисциплин, интегрирующим в себе духовные и материальные ценности, соответствующие уровню развития цивилизации, общей речевой культуры для осуществления коммуникативной деятельности посредством использования языковых средств для общения и взаимодействия в рамках профессиональной речевой культуры.

Изложение основного материала статьи. В Карачаево-Черкесской Республике проблемы языков титульных народов вышли за рамки филологических и стали частью духовных, нравственных, социальных проблем. Катастрофическое положение, складывающееся в сфере культуры

речи, все чаще вынуждает говорить о проблемах экологии языка, решением которых следует серьезно заниматься.

Параллельное функционирование нескольких языков, какими являются русский, карачаевский, черкесский, абазинский, ногайский приводит к взаимодействию их систем, результатом чего является языковая интерференция. Специфика языковой ситуации в республике такова, что в речи обучающихся наблюдаются нарушения норм литературного языка на всех уровнях - фонетическом, акцентологическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом. Интерференция как результат взаимодействия нескольких языковых систем в речевой деятельности билингвов означает их постоянное смешение.

Л.Ю. Козлова, З.Б. Урусова отмечают: «В последние годы происходит значительная активизация собственных языковых ресурсов карачаево-балкарского, кабардино-черкесского, абазинского, ногайского языков: восстанавливаются бывшие ранее в употреблении названия и параллельно с ними используются заимствования из русского языка. Но иногда наблюдается усиление роли русского языка и оттеснение других титульных языков КЧР в бытовую сферу.

Недостаточное использование возможностей, которые дает закон о государственных языках Карачаево-Черкесской Республики, приводит к снижению функциональной востребованности родных языков. Подобная ситуация осложняется и отсутствием хороших программ, учебников, методических пособий, а также дидактических материалов, учитывающих диалекты и говоры изучаемых языков» [9: 154].

Осмысление процессов развития речевой культуры студентов и создания условий для этого развития в рамках университетского образования позволило выявить основные противоречия:

1) между возросшими требованиями общества к речевой культуре будущих специалистов и их недостаточной подготовкой к профессиональной деятельности;

2) между потребностью методического обеспечения изучения речевой деятельности студентов и отсутствием этого материала в практике высшего профессионального образования;

3) между необходимостью создания условий развития речевой культуры и недостаточной разработанностью технологии ее развития.

В процессе обучения русскому языку студентов-билингвов речевая деятельность рассматривается в качестве ведущего направления. Речевая деятельность представляет собой, по мнению Л.С. Крючковой, систему умений творческого характера, направленную на решение коммуникативных задач [13: 226]. Практическое овладение как родным, так и вторым языком связано с формированием коммуникативной компетенции, которая содержит социокультурные знания. Бесспорно, коммуникация возможна лишь при наличии языковой компетенции.

В научно-методической литературе до сих пор не выработан единый подход к пониманию сущности и содержания речевой культуры, что свидетельствует о многозначности данного феномена.

«Под развитием речевой культуры будущего специалиста понимаем процесс повышения уровня овладения личностью знаниями, умениями и

выбирая более совершенные формы и способы взаимодействия с окружающими [10].

Об адаптированном состоянии личности говорит и А. А. Реан, описывая личность, обладающую высокоразвитыми способностями и умениями выходить из дезадаптированного состояния [9].

По утверждению В. Г. Крысько, в процессе социально-психологической адаптации личность стремится достичь гармонии между внутренними и внешними условиями деятельности и по мере осуществления такой адаптации повышается степеньадаптированности личности, которая может быть представлена в трех видах:

1) внутренняя адаптированность, при которой происходит полная, генерализованная адаптации личности (внешние формы поведения и деятельность личности перестраивается в соответствии с ожиданиями среды и идущими извне требованиями);

2) внешняя адаптированность, при которой личность сохраняет свою самостоятельность, не перестраивая себя внутренне;

3) смешанная адаптированность, отличительной чертой которой является частичная перестройка и подстраивание внутреннего содержания личности под окружающую среду, ее ценности и нормы и одновременно попытка и стремление сохранить свое «Я», свою самобытность.

Автор выделяет также два типа социально-психологической адаптации: прогрессивную – в ходе ее реализации достигается единство интересов, целей и ценностей личности и социальной группы; регрессивную, не отвечающую интересам общества и самой личности, основанную на формальном принятии личностью социальных норм и требований. В случае с регрессивной адаптацией личность не самореализуется, не проявляет свои творческие способности, не испытывает чувство собственного достоинства [5].

Оценка эффективности социально-психологической адаптации невозможна без определения ее критериев. Вопрос о критериях социально-психологической адаптации в настоящее время является достаточно дискуссионным. В современной литературе представлены различные подходы к определению критериев адаптированности. В. Н. Безносиков, И. А. Георгиева все критерии разделяют на две группы: объективные (внешние) и субъективные (внутренние). Объективные критерии, по мнению В. Н. Безносикова (1986) характеризуют качество выполнения человеком какой-либо деятельности; в свою очередь субъективные характеризуют личностные особенности человека – самооценку, отношения, ценностные ориентации, удовлетворенность, направленность, социальные установки.

О субъективных признаках социокультурной адаптированности говорит Л. Л. Шпак (1992) и представляет достаточно широкий перечень признаков или критериев социокультурной адаптированности на субъектом уровне. В качестве таких признаков автор предлагает рассматривать:

1) наличие удовлетворенности своим положением в системе социальных отношений;

2) наличие сознательного стремления личности к поддержанию норм и традиций социальной среды;

3) наличие стремления и готовности обогащать содержание взаимодействия с окружающей средой.

речь в том случае, когда у личности не наблюдаются внешние и внутренние конфликты в процессе установления межличностных взаимоотношений в группе, в процессе выполнения деятельности личность достигает значимых результатов, удовлетворяет свои потребности, но и не идет вразрез с теми ролевыми ожиданиями, которые ему предъявляет социальная группа, свободно самовыражается в творческой деятельности и переживает состояние самоутверждения [8].

Достаточно близкое к данному определению мы встречаем определение понятия «социально-психологическая адаптация» в работе Н. С. Трофимовой. «…Социально-психологическая адаптация – это процесс, результатом которого является достижение высокого уровня активности личности во взаимодействии с микросоциумом, реализуемой на фоне эмоционального комфорта. При этом личность является субъектом ведущей деятельности, продуктивно и творчески ее выполняющим; субъектом общения, в полной мере удовлетворяющим свои социально-психологические потребности и субъектом самосознания, переживающим состояние свободного выражения своих творческих возможностей, самоутверждения и самореализации» [11].

Н. В. Литвиненко, рассматривая процесс социально-психологической адаптации, делает акцент на том, что в случае успешного прохождения этого процесса объективные общественные формы и условия жизнедеятельности личности превращаются в адекватные индивидуальные способы ее организации. Но может наблюдаться и иной результат этого процесса, когда индивидуальные способы организации жизнедеятельности личности принимают неадекватные формы в случае дезадаптации [7].

В словаре-справочнике по социальной психологии В. Г. Крысько мы встретили также следующее определение изучаемой нами категории: «Социально-психологическая адаптация – это процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладения теми или иными социально-психологическими функциями» [5, С. 8]. При этом «под статусом «социальной личности» понимается положение личности в системе межличностных отношений, определяющее его права, принципы и привилегии. В различных группах один и тот же человек может иметь разный статус» [5, С. 306].

По мнению Г. Г. Буторина, о степени социально-психологической адаптации можно судить по состоянию человека и его возможности выполнять все био-психо-и социальные функции. Такое состояние, по мнению автора, позволяет личности адекватно воспринимать окружающую действительность, собственный организм, межличностные отношения и систему общения с окружающими людьми, а также характеризует способность личности к обучению, самообслуживанию и взаимообслуживанию в семье [3].

Наряду с пониманием социально-психологической адаптации как процесса, ее одновременно можно интерпретировать и как результат этого процесса, характеризующийся степенью адаптированности личности. О своеобразном состоянии личности – адаптированности – упоминает в своих работах К. У. Чембеленге (1996). В состоянии адаптированности, по мнению. К. У. Чембеленге, личность чувствует себя свободно и раскованно, включается в социальную среду и деятельность, тонко чувствует изменения, происходящие в привычном социальном окружении, стремится обогатить внутренний мир,

навыками речи для эффективного общения, а также процесс целенаправленной педагогической деятельности по развитию этого феномена» [18: 428].

Феномен «речевая культура» базируется на теории речевой деятельности, определяемой современной психологией и лингвистикой с позиции общей теории деятельности. В педагогической теории речевой деятельности речевая культура рассматривается как один из важнейших показателей духовного богатства человека, культуры его мышления как средства развития личности [14: 30] . В.А. Сухомлинский называл речевую культуру зеркалом духовной культуры человека, важнейшим средством облагораживания человеческих чувств и мыслей [23: 42].

Большую роль в современном вузе в формировании языковой личности студента играет языковое образование, при котором наиболее значимыми оказываются личностные аспекты речевой культуры, определяющие готовность студента к профессиональной деятельности. Д. С. Лихачев отмечал: «Вернейший способ узнать человека - его умственное развитие, его моральный облик, его характер - прислушаться к тому, как он говорит. Если мы замечаем манеру человека себя держать, его походку, его поведение и по ним судим о человеке, иногда, впрочем, ошибочно, то язык человека гораздо более точный показатель его человеческих качеств, его культуры» [15: 16].

Речевую культуру следует понимать как систему ценностей, которая определяет отношение человека к языку, его литературным нормам. Эти ценности варьируются у носителей одного и того же языка, что позволяет говорить о нескольких типах речевой культуры.

В научной литературе, посвященной изучению речевой культуры, часто исследуется «языковая личность». В широкий научный обиход этот термин ввел Ю.Н. Караулов, обозначив уровневую модель языковой личности. Под языковой личностью Ю.Н. Караулов понимает «…совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание им речевых произведений (текстов)» [8: 3].Ранее В.В. Виноградовым была предпринята попытка описания языковой личности в соотношении с художественными и авторскими образами.

По нашему мнению, «каждая языковая личность владеет собственными языковыми знаниями и особенностями их использования, хотя в основе ее структуры содержится существующий национальный тип и принадлежность к тому или иному культурному социуму. Поэтому языковая личность всегда имеет национальную принадлежность… Формирование и развитие языковой личности становится значимым в обучении языку и речи, а коммуникативные и культурные потребности личности составляют основу системы обучения русскому языку в Институте филологии Карачаево-Черкесского госуниверситета имени У.Д. Алиева» [2: 20].

Разработка понятия «языковая личность» дала возможность ввести понятие «элитарная языковая личность», под которой понимается «…носитель русского языка, умеющий демонстрировать высшую языковую способность (умение говорить хорошо) в любых ситуациях общения (публичных и неофициальных, привычных, запланированных и неожиданных, экстремальных и т. п.) и имеющий широкое поле постоянной и разнообразной речевой деятельности» [12: 3].

Для лингвистической науки изучение языковой личности носителя элитарной речевой культуры, или элитарной языковой личности, стало своего

рода эталоном для изучающих русский язык, для развития их речевой культуры.

Понимание «элитарности» в плане владения речевой культурой было заложено в трудах В. Е. Гольдина [5], Т. В. Кочетковой [10; 11; 12], О. Б. Сиротининой [19; 21], И. А. Стернина [22] и др. Элитарная речевая культура оценивается как «искусство речи», как «…эталонная речевая культура, означающая свободное владение всеми возможностями языка, включая его творческое использование» [4: 414]. «Что же касается элитарной культуры, то ее носители всегда составляют малый процент по отношению к социуму в целом, однако они в своей устной и письменной речи задают стандарты языкового сознания и коммуникативного поведения» [7: 89]. Элитарными носителями речевой культуры, в первую очередь, считаются представители языкового коллектива, деятельность которых признана успешной, в том числе благодаря их всесторонней (языковой и лингвистической, коммуникативной и речевой, лингвокультурологической) компетентности. Поэтому одним из условий развития речевой культуры обучающихся является развитие речевых характеристик преподавателей, которые способствуют пониманию содержания учебного материала и изложения его в речи, созданию благоприятной эмоциональной атмосферы на занятии.

Г.Г. Инфантова отмечает: «…в пределах литературного языка на основании уровня его освоения четко выделяется три типа речевых культур: культура элитная (супервысокая), культура «среднелитературная (в целом достаточно высокая), культура литературно-сниженная. На основании профессии, рода занятий могут быть выделены языковые личности разных типов, например: личности, для которых изучение языка, речевая деятельность – элемент профессии (ученые-филологи, учителя, актеры, дикторы, писатели и др.), и языковые личности, которые реализуют языковую систему в речи не как компонент собственно профессиональной деятельности» [6: 68]. По ее мнению, в настоящее время особенно остро стоит задача сохранения речевой культуры самого высокого уровня.

О.Б. Сиротинина, В.Е. Гольдин обозначили типологию внутринациональных речевых культур, сосуществующих в общении, связанных с образовательным и культурным уровнем носителей языка, и выделили семь типов речевых культур: 1) элитарная, 2) «среднелитературная», 3) литературно-разговорная, 4) фамильярно-разговорная, 5) просторечная, 6) народно-речевая, 7) профессионально-ограниченная [5: 11]. Такое пристальное внимание к типам речевой культуры- и в особенности элитарной речевой культуры- объясняется колоссальным теоретическим и практическим значением этого феномена в обучении русскому языку.

А.В. Осина считает: «Хорошую речь во всех функциональных стилях, безусловно, могут продуцировать носители элитарной речевой культуры, поскольку они обладают истинным мастерством владения языком, всем его богатством при соблюдении всех правил и ограничений. К сожалению, чаще мы наблюдаем речь не носителей элитарной речевой культуры, а речь носителей среднелитературной речевой культуры, к которой принадлежит большинство лиц с высшим (даже специальным филологическим) образованием» [17: 55].

Г. Гартманн, А. Фрейд, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Ф. Лазурский, А. А. Реан, В. Н. Мясищев и др.); социального – процесс включения человека в социальную среду под воздействием различных социальных факторов (Л. И. Анцыферова, В. Г. Асеева, Е. И. Холостова, И. К. Кряжева, А. А. Налчаджян и др.).

Сама же адаптация может рассматриваться и как процесс (в этом случае меняется среда и организм, который производит действия, соответствующие конкретной ситуации); и как состояние (степень удовлетворения потребностей индивида условиям среды); свойство (может быть охарактеризовано через понятие «саморегулирующаяся система», которая обеспечивает устойчивость организма к условиям среды и изменчивость под влиянием этих условий); и как результат (наличие приспособленности к некоторому фактору среды) и динамическое образование (активный, направляемый эмоциональной сферой процесс приспособлений к условиям среды). Наиболее импонирующий нам подход в изучении адаптации – это процессуальный подход, а рамках которого под адаптацией можно понимать протяженный во времени, уровневый процесс перехода личности от состояния дезадаптации (на физиологическом и социально-психологическом уровне) к состоянию полной адаптированности.

Изложение основного материала статьи. В социально-психологических концепциях понятие «адаптация» представлено в «узком» и «широком» смысле. Широкое трактование понятия «адаптация» предполагает под адаптацией «…любое взаимодействие индивида и среды, при котором происходит согласование их структур, функций и поведения» [4, С. 4].

Более узкое значение термина «адаптация» представляется в контексте процессуального взаимодействия личности и малой группы. В этом случае делается акцент на необходимости усвоения личностью сложившихся в малой группе норм и отношений и занятия с помощью этого определенного места в структуре отношений между ее членами.

На особенность данного аспекта в изучении процесса адаптации указывают М. И. Еникеев и О. Л. Кочетков (1989), акцентируя внимание на том, что все отношения индивида и общества являются опосредованными различными малыми группами, в которые входит человек, а сама малая группа становится стороной, которая принимает самое непосредственное участие в адаптационном взаимодействии, образуя новую социальную среду, к которой необходимо приспособиться.

Согласно научным представлениям Г. М. Андреевой, под социально-психологической адаптацией необходимо рассматривать такой процесс взаимодействия личности и социальной среды, который в конечном итоге должен привести в соответствие цели и ценности конкретной личности и группы, в которую эта личность включается. По мнению Г. М. Андреевой, об адаптации можно говорить лишь тогда, когда в социальной среде складываются возможности для реализации потребностей и стремлений личности, раскрываются ее индивидуальные особенности, сближаются цели и ценности деятельности личности и группы, личность принимает традиции и нормы группы, активно включается в ее ролевую структуру и в целом можно наблюдать процесс оптимизации взаимоотношений личности и группы [2].

Так же как и Г. М. Андреева, А. А. Налчаджян представляет социально-психологическую адаптацию как процесс взаимодействия личности и среды. Автор предполагает, что о социально-психологической адаптации можно вести

Психология

УДК: 19.00.05

аспирант Иванова Нина Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Северо-Кавказская государственная технологическая академия» (г Черкесск)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И КРИТЕРИИ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация. В статье представлен анализ исследований, содержащих отечественный и зарубежный опыт изучения феномена адаптации и социально-психологической адаптации личности и критериев ее эффективности.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, критерии социально-психологической адаптации.

Annotation. The article presents the analysis of research that contains domestic and foreign experience of studying the phenomenon of adaptation and socio-psychological adaptation of personality and criteria of its efficiency.

Keywords: adaptation, socio-psychological adaptation, the criteria of socio-psychological adaptation.

Введение. Категория «социально-психологическая адаптация» достаточно широко употребляется в современных социально-психологических исследованиях. К ней обращаются каждый раз, когда необходимо описать и подчеркнуть значимость взаимодействия личности и общества, индивидуального или группового субъекта с новой для него обстановкой, ситуацией, деятельностью. Анализ литературы, посвященной изучению феномена социально-психологической адаптации личности, позволяет утверждать, что сам термин, как и базовый для него – адаптация – полисемантичен и употребляется в различных значениях. Целью данной статьи является обзор исследований отечественных и зарубежных авторов, работавших в проблемном поле адаптации и социально-психологической адаптации личности и описавших в своих трудах не только сам процесс социально-психологической адаптации, но и критерии, по которым можно судить об эффективности данного процесса.

По мнению Г. И. Царегородского, понятие «адаптация» можно отнести к общенаучным понятиям, зародившимся в точках соприкосновения различных наук и впоследствии содействовавшим синтезу знаний различных систем [12]. В настоящий момент синтез знаний об адаптации представлен различными научными подходами – философским, биологическим, медицинским, психологическим, педагогическим, социальным. С точки зрения биологического подхода – это приспособление организма к условиям окружающей среды (Ж. Б. Ламарк, Ч. Дарвин, К. Бернар, И. П. Павлов, П. К. Анохин, Р. М. Баевский и др.); философского – общая идея для развития человека (Г. Гегель, Д. Саянтана, Ж. П. Сартр и др.); медицинского - реакция приспособления через различные типы реагирования (В. И. Медведев, В. П. Казначеев и др.); психологического - процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности (Г. Айзенк, Г. Арнольд, Р. Мейли,

Среднелитературный тип рассматривается лингвистами как незавершенный в своем формировании литературный тип, решающую роль в формировании которого играет среднее образование, когда закладывается основа, и высшее, завершающее его формирование.

Общеизвестно, что речевая культура является важнейшей частью общей, индивидуальной, профессиональной культуры личности, охватывает мотивационный, содержательный и коммуникативный компоненты, представляет собой совокупность таких качеств речи, которые оказывают наилучшее воздействие на обучаемого с учетом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей.

Коммуникативными качествами речи В.Н. Головин считает правильность, чистоту, точность, логичность, ясность, образность, выразительность, доступность, умеренность, действенность [3: 8].

По мнению О.Б. Сиротининой, изменилось само представление об эталоне хорошей речи, где «книжное сменяется подчеркнуто разговорным и даже нелитературным» [19: 25]. В этой связи следует констатировать тот факт, что при характеристике речевой культуры некоторой части обучающихся можно отметить следующие типичные признаки:

-владение преимущественно разговорной системой общения, которая используется в большинстве речевых ситуаций;

-неуместное употребление иноязычных слов, жаргонов, просторечия в различных ситуациях общения;

-преобладание непринужденного, неофициального общения практически во всех речевых ситуациях;

-несоблюдение в речи коммуникативных качеств речи, норм литературного языка, что становится причиной орфографических и пунктуационных ошибок не только в письменной, но и устной речи;

-недостаточный словарный запас;

- отсутствие потребности в расширении своих знаний, умений и навыков, тем более в их проверке;

-ориентированность носителя данной речевой культуры на речь знакомых, друзей и частично язык средств массовой информации как на языковой эталон.

Вместе с тем современный специалист должен быть не только образованным, способным к анализу и решению сложных проблемных ситуаций, но и умеющим проявлять внимание к собственной речевой культуре, которая является обязательным компонентом его профессионального и личностного становления.

В методике обучения русскому языку выделяется раздел «Методика развитие речи обучающихся», где определены основные направления методической работы:

-обогащение и активизация словарного запаса и грамматического строя речи обучающихся;

-освоение и употребление в речи норм современного русского языка;

-формирование и развитие умений и навыков связного изложения собственных мыслей в устной и письменной форме [1: 111].

Основными задачами повышения профессиональной подготовленности учителя-словесника, обладающего необходимыми умениями и навыками правильной, выразительной, гибкой речи, по мнению А.А. Мурашова, являются:

1. Формирование компетентности, умение находить оптимальные средства речевого воздействия и взаимодействия как важнейшего компонента профессионального мастерства.
2. Воспитание речевой личности учителя как коммуникативного лидера, способного применить правильную технологию регулирующего воздействия и добиться взаимодействия.
3. Выработка программ речевого регулирования на различные коммуникативные ситуации и микроструктуры учебного занятия, в том числена спонтанную речь и негативные сценарии обучающихся.
4. Формирование речевой обеспеченности различных структурных элементов занятия [16: 52].

Одним из условий развития речевой культуры обучающихся является использование различных методов и приемов обучения, базирующихся на системе учебных заданий, в большей степени продуктивного характера (диспуты, диалоги, ролевые игры, творческие эксперименты и т.д.). С этой целью была составлена система упражнений, способствующих речевому развитию студентов. Упражнения расположены по принципу возрастающей трудности: отражают градацию коммуникативных умений и навыков студентов как результат работы с образцами (репродуктивной деятельности) – к самостоятельной работе (творческой деятельности).

Творческие упражнения способствуют развитию умений и навыков студентов в продуцировании собственных устных и письменных текстов. В процессе выполнения таких упражнений усваиваются и совершенствуются нормы литературного языка, расширяется словарный запас студентов, происходит выработка умений и навыков отбора языковых средств в соответствии с целевой установкой, реконструкция собственных высказываний с использованием богатейшего арсенала изобразительно-выразительных средств языковой системы русского языка.

Выводы. Таким образом, под речевой культурой языковой личности в поликультурном пространстве целесообразно понимать многомерную, многоуровневую систему, отражащую степень владения языком и речью на уровне активного и творческого осознания действительности, предполагающую высокий уровень владения лингвистическими знаниями, умениями, навыками, творческими способностями и высокий уровень развития эмоционально-ценностной сферы.

В развитии речевой культуры учителя-словесника важнейшим является овладение определенными речевыми умениями и навыками, обеспечивающими качественное осуществление коммуникации, среди которых на первом плане умения не только адекватно воспринимать устные и письменные высказывания (речевые произведения), но и создавать собственные.

Литература:

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2007. – 464 с.
2. Ашибокова З.Ч., Козлова Л.Ю. Об условиях развития языковой личности в поликультурной среде // Новое слово в науке и практике: сборник научных статей. – Санкт-Петербург: Изд-во КультИнформПресс, 2014. – 161 с.
3. Головин В.Н. Основы теории речевой культуры. - Горький, 1977.

чувства, появлявшиеся раньше лишь эпизодически. Прежде всего, к ним относятся интеллектуальные и познавательные.

Выводы. В дошкольном возрасте у ребенка, благодаря накопленному опыту действий с разнообразными вещами, появляется самостоятельность в решениях и чувство уверенности в собственных силах. В соответствии со своими возросшими возможностями, дошкольник ставит перед собой разнообразные и смелые цели, при достижении которых, он должен приложить все большие усилия. Для выполнения какого-либо поручения ребенок вынужден управлять своими желаниями, зачастую прекращая занятие, интересующее его в данный момент, то есть происходит тренировка воли.

Дошкольник в возрасте 5-7 лет уже способен предвосхищать события и стремиться к воображаемой цели. Отсрочивание в достижении цели требует от него большой выдержки. В результате растет выносливость воли. Таким образом, в этот период происходит значительное изменение практически всех психических процессов.

Литература:

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. Екатеринбург: Деловая книга. 2011. 224 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер. 2008. 342 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. С. 93
4. Берн Э. Волкова Е.Т. Готов ли ребенок к школе? // Дошкольное воспитание. 2001. №12. С. 17-20
5. Гусова А.Д. Изучение взаимосвязи уровня развития произвольности школьному обучению // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №53-9. С. 298-303.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения // Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986.
7. Дмитриевская Л.А. Проверка общей готовности ребенка к школе// Начальная школа. 2000. №12. - С. 17-22.
8. Истомина Н.Б., Муртазина Н.А. Готовимся к школе. М.: ИНТ, 2004. 248 с.
9. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2006. 416 с.
10. Цивильская Е.А. Индивидуально-психологические особенности младших школьников при разном уровне соответствия нормативной ситуации // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-4. С. 233-241.
11. Эльконин Д.Б. Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста. М.: НИИ общей и педагогической психологии. М.: Владос. 2008. 326 с.

функциональными, происходит усиление роли речи в качестве объекта внимания и т.п.

В этом возрасте ребенок приобретает систематически обогащающийся опыт, происходит накапливание знаний, представлений и первичных понятий, приобретаются умения и навыки. Следы мыслей и пережитых чувств сохраняются все в большем количестве и на все более длительное время (В.В. Давыдов) [7]. Для интеллектуального развития ребенка огромное значение имеет образная память, максимально интенсивно развивающаяся в дошкольном возрасте.

Действенная форма мышления играет важную роль у детей дошкольного возраста. Происходящая в этом возрасте перестройка отношений умственного и практического действия, вкупе с происходящей интериоризацией мышления («переход к внутреннему плану») производит перестройку практического действия.

В части образного мышления, для ребенка характерно мыслить в виде схем, слитных ситуаций, соответственно образу, который у него появляется на основе восприятия, то есть дошкольник находится на доаналитической ступени мышления. А характерная образность, свойственная детскому мышлению, находит свое проявление в развитии вербальных форм мышления, в первую очередь в овладении понятиями.

Возрастание возможностей у детей способствует активному развитию речи, которое выражается, в основном, в улучшении ее понимания. Ребенок в дошкольном возрасте уже понимает сюжеты сказок, небольших рассказов. Речь в этом возрасте сопровождает практически весь спектр деятельности ребенка: счет, наблюдение, музыкальные занятия, рисование, игры и труд (Г.С. Абрамова) [1].

Большую ценность в умственном воспитании детей этого возраста представляют словесные игры (народные загадки, молчанка, запретное слово). Эти игры возбуждают умственную активность. Если в младшем и среднем дошкольном возрасте воспитатель сам принимает участие в игре и помогает детям, то в старшем возрасте при самостоятельных дидактических играх не следует чрезмерно опекать детей, а необходимо стремиться всей системой воспитательной работы развивать у них самостоятельность, формировать усидчивость, умение тормозить свои чувства и желание подчиняться правилам игры. Самостоятельные дидактические игры приучают детей к более быстрому темпу умственной деятельности.

Именно в дошкольном возрасте дети активно выдумывают несуществующие слова, конструируя их по образцу уже знакомых. Постепенно характер речи ребенка в раннем дошкольном возрасте меняется с имеющего ситуативный характер, на связной. В первую очередь, ребенок учится связно излагать спокойный повествовательный рассказ. Дальнейшее развитие связной речи непосредственно связано с развитием внутренней, осуществляющей функцию планирования вербально оформляемых предложений и мыслей.

В дошкольном возрасте происходит заметное изменение как содержания чувств (того, что как раз и вызывает изменение эмоционального состояния и переживаний детей), так и формы их проявления. Чувства, возникшие ранее, углубляются, становясь более разнообразными, легко выраженными и устойчивыми. Чувство симпатии в дошкольном возрасте перерастает в начальную форму дружбы и чувство товарищества. Получают развитие новые

4. Гольдин В. Е., Сиротинина О. Б. Речевая культура // Русский язык: энциклопедия / Под ред. Ю. Н. Караулов. - М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. - С. 413-415.

5. Гольдин В.В., Сиротинина О.Б. Внутринациональные речевые культуры и их взаимодействие // Вопросы стилистики. – Саратов, 1993. – Вып. 25. – С. 9-19.

6. Инфантова Г.Г. Сильная языковая личность: ее постоянные и переменные признаки // Речь. Речевая деятельность. Тест: международный сборник научных трудов. - Таганрог,2000. – С. 63-69.

7. Карасик В. И. Языковые ключи. - М.: Гнозис, 2009. - 406 с.

8. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – 354 с.

9. Козлова Л.Ю., Урусова З.Б. Факторы взаимодействия лингвокультур в полиэтнической среде КЧР // Современные проблемы науки и образования, 2015, №2-1 (URL www. science – Education. ru / 12 -20771)

10. Кочеткова Т. В. Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры (обзор) [Электронный ресурс]. URL: http://www.portal.tpu.ru:7777/SHARED/e/ELLENNOV/four/Tab2/KochetkovaTV

11. Кочеткова Т. В. Языковая личность в лекционном тесте. - Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1998. - 216 с.

12. Кочеткова Т. В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры: автореф. дисс. … докт. филол. наук. - Саратов, 1999. - 53 с.

13. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие. - М.: Флинта: Наука, 2009. - 480 с.

14. Ксенофонтова А.Н. Речевая культура – основа речевой деятельности школьников. – Оренбург: ОГУ, 1999. – 48 с.

15. Лихачев Д. С. Самая большая ценность народа // Журналистика и культура русской речи. – 2002. – № 1.

16. Мурашов А.А. Культура речи. – Воронеж, 2003.

17. Осина А.В. Среднелитературная речевая культура. - Саратов: Изд-во СГУ, 2001.

18. Приходько, О.В. Сущность и структура речевой культуры в психолого-педагогической литературе // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 9. - С. 424-428

19. Сиротинина О.Б. Основные критерии хорошей речи // Хорошая речь. – Саратов, 2001. – С. 16-28.

20. Сиротинина О. Б. Культура речи и речевая культура человека // Чтобы Вас понимали: культура русской речи и речевая культура человека / Под ред. О. Б. Сиротининой. - М.: ЛИБРОКОМ, 2009. - С. 64-70.

21. Сиротинина О. Б. Устная речь и типы речевых культур // Русистика сегодня. - 1995. - № 4. - С. 17-27.

22. Стернин И. А. О возможности построения типологии речевых культур носителя языка по объективным данным [Электронный ресурс]. URL: http://yspu.org>images

23. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – 4-е изд. – Киев: Изд-во Родянська школа, 1973. – 58 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Кононов Алексей Николаевич
«Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье на основе изучения современных научных источников и опыта организации образовательного процесса рассмотрены вопросы направления совершенствования процесса правового воспитания в современной военной школе. Осуществлён анализ разных методологических подходов в рассматриваемой проблеме, освещена возможность моделирования правового воспитания, предложена соответствующая модель и раскрыты её элементы.

Ключевые слова: процесс правового воспитания; современная военная школа; Федеральная служба войск национальной гвардии России; модель совершенствования правового воспитания курсантов.

Annotation. The article based on the study of modern scientific sources and experience of the organization of the educational process considered issues of improving legal education in the modern military school. The analysis of different methodological approaches to this issue, illuminated the possibility of modeling of legal education, suggested suitable model and describes its elements.

Keywords: the process of legal education; advanced military school; Federal service of national guard troops of Russia; a model for the improvement of legal education of cadets.

Введение. Прежде чем рассматривать направления совершенствования процесса правового воспитания в современной военной школе раскроем возможные подходы, изучения данной проблемы. Совершенствование правового воспитания курсантов в настоящее время решается с позиций системно-деятельностного, личностно ориентированного, контекстного и других подходов. Отметим, использование разных методологических подходов, применяемых в процессе правового воспитания, обусловлено тем фактом, что получение требуемого результата возможно только при использовании их в совокупности. Кроме того, в таком случае будет возможна организация формирования правового воспитания как единого процесса, который базируется на специально организуемой деятельности, осуществляемой в процессе профессиональной подготовки, и отражает взаимодействие курсантов и преподавателей. Дадим кратко их характеристику.

Изложение основного материала статьи. Личностно ориентированный подход позволяет формировать правовое воспитание с акцентом на личность, учитывая при этом индивидуальные особенности курсантов. В рамках этого подхода учитывается и изучается имеющийся у курсантов личностный опыт, устанавливается на занятиях доверительно-уважительная атмосфера, курсантам помогают определить и раскрыть их возможности, обнаружить в себе уверенность и самореализоваться.

а так же чувствительность. Более осмысленная деятельность дошкольника приводит к образованию межанализаторских связей, способствующих познанию предметов и явлений с разных сторон. Сочетаясь, зрительные и тактильно-двигательные ощущения получают особое значение в познании свойств и качеств предметов (С.А. Козлова, Т.А. Куликова), а также в освоении самих способов его познания [9].

Именно поэтому в этом возрасте для сенсорного развития ребенка очень важны виды деятельности, сочетающие в себе тактильные, зрительные и двигательные способы восприятия, такие как: танцы, рисование, дидактические игры, лепка, и т.д. Слово, вначале сопровождающее, а затем замещающее воздействие непосредственного раздражителя, приводит к определенным изменениям процессов ощущения [5]. Являясь обобщающим сигналом, слово позволяет ребенку увидеть аналогичные качества и их варианты, в том числе и в новых для него предметах.

При назывании ощущаемого качества предмета, происходит его более быстрое нахождение среди многих других похожих качеств: например, узнавать цвет получается намного быстрее, чем при воздействии одного лишь прямого и непосредственного раздражителя. Цвет, запах или звук, получившие обозначение словом из раздражителя превращается в знание соответственного качества явления объективного мира или предмета.

Возможность оперировать знаниями свойств предметов дает вероятностьне просто их различать, но также и сравнивать предметы по определенным качествам (это белый, а это синий), т.е. выполнять простейшие мыслительные операции. Постоянно встречая знакомые качества, у однородных вещей, ребенок научается лучше различать предметы. Так, например, по цвету, ребенок узнает банан, яблоко, свеклу и др.

Процесс восприятия в дошкольном возрасте приобретает более сложную форму. Например, восприятие формы и цвета: цвет объекта служит для ребенка опознавательным признаком лишь тогда, когда более сильный признак, форма объекта, не смогла получить сигнальное значение (при игре в мозаику или складывание кубиков).

В восприятии части и целого проявляются диалектические связи, узнавание части предмета вызывает ассоциацию с ним в целом, и с его названием в частности. Происходящая в дошкольном возрасте интериоризация процесса восприятия приводит к тому, что ребенку теперь не обязательно проводить по предмету воспринимающим органом, достаточно увидеть его. В дошкольном возрасте воспринимать картинку для ребенка все еще довольно сложно. Большую роль в этом процессе играет название картинки и вопрос, задаваемый к ней. Дошкольник уже хорошо воспринимает пространство и может ориентироваться в расстояниях до предметов на основе зрительного восприятия. Подключение к работе глаз и рук улучшает восприятие форм. Однако ребенку еще довольно трудно в этом возрасте усвоить соотношение правого и левого. Еще сложнее воспринимать пространство, ведь для восприятия времени не существует специального анализатора.

Внимание в дошкольном возрасте изменяется следующим образом. Происходит формирование произвольного внимания, растет устойчивость внимания, расширяется его объем. Изменения, происходящие в этом возрасте обуславливаются тем, что среди объектов познания ребенка появляется не только предмет, но и его связи с другими вещами, главным образом

умозаключения препятствуют успешному началу новой жизни детей и создают трудности при последующем процессе школьного обучения. Формирование дошкольника к себе в третьем виде игры – режиссерская игра. Это начальная форма игры, из которой впоследствии появляется сюжетно-ролевая игра. Режиссерская игра помогает ребенку вместить в свое «я» множество разных образов и позиций тем самым стимулирует разностороннюю и более объективную оценку своих и чужих поступков.

Ценность дидактических игр всецело зависит от того, как воспитатель сумеет подобрать необходимые игрушки и материалы, выделить время (Э. Берн, Е.Т. Волкова, Н.Б. Истомина, Н.А. Муртазина) [3; 4; 8], помочь правильно направить детей на выполнение правил и дидактической задачи, создать эмоциональную обстановку вокруг игры. В таких играх, как «Поймай мяч», «Кольцеброс», «Бильбоке», воспитывается терпение, настойчивость, сообразительность, дисциплинированность. Развивается координация движений кисти и пальцев рук. Четкий зрительный контроль за этими движениями создает предпосылки для подготовки детей к овладению письмом.

К концу дошкольного возраста, накопив социальный опыт и опыт в общении с другими людьми, дети начинают использовать все более обобщенные правила и уже знакомые им критерии оценок в выражении своего отношения к окружающим: чужим и близким, вымышленным и реальным людям. Это приводит к формированию нравственных отношений детей к окружающим. Особенно эти моменты проявляются в играх, связанных с соревнованием. Благодаря возросшей у детей этого возраста самостоятельности в решении дидактической задачи и выполнении правил в играх повышается интерес к соревнованию и выигрышу. Эти качества особенно характерны для детей, у которых накоплен опыт дидактических игр.

В дошкольном возрасте главной отличительной особенностью формирования личности становится изменение мотивов, которые, по мнению Е.А. Цивильской, руководят ребенком [10]. Более значимо начинает проявляться различная побудительная сила действующих мотивов. Например, задание найти спрятанный флажок имело максимальную побудительную силу для детей младшего возраста, в то время как задание сделать игрушки для нового спектакля сильнее действует на детей более старшего возраста.

Накапливая практический опыт, дошкольник начинает проявлять стремление к своей самостоятельности. Таким образом, самостоятельность означает подчинение требованиям взрослых и в то же время проявление собственной инициативы ребенка. В развитии самостоятельности можно выделить три ступени (Л.И. Божович [2], В.В. Давыдов [6]):

1) ребенок действует в привычных для него условиях, в которых и были выработаны основные привычки, без побуждения и помощи взрослых. Например, сам убирает свои игрушки, сам идет мыть руки и т.д.;

2) ребенок начинает использовать привычные способы действия в непривычных ситуациях. Например, поставить посуду в незнакомый шкаф; убрать не только свою комнату, но и бабушкину;

3) становится возможен уже более сложный перенос. Происходит обобщение освоенного правила, которое становится критерием определения ребенком своих действий в любых условиях.

В этом возрасте деятельность органов чувств дополняется деятельностью мышления, в результате чего получает свое продолжение развитие ощущений,

Контекстный подход определяет ориентацию курсантов военных вузов на будущую военно-профессиональную деятельность, моделируемую в образовательном процессе посредством использования системы традиционных и активных форм и методов обучения и соответственно максимально схожую с профессиональной. Эта модель демонстрирует будущим офицерам, что входит в профессиональную деятельность, давая возможность соединить воедино сведения об отдельных сторонах профессиональной деятельности, получаемые в ходе изучения различных учебных дисциплинах.

Деятельностный подход основывается на идеях В.В. Давыдова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Использованию данного подхода при формировании правового воспитания курсантов сопутствует активное участие главных субъектов образовательного процесса, которые принимают участие в разнообразных видах деятельности [1, 2].

Системный подход предоставляет возможность для разработки структурно-функциональной модели процесса формирования правового воспитания курсантов военных вузов, с помощью, которой, в свою очередь, определяются возможности процесса обучения формированию правового воспитания курсантов, а также поиска способов увеличения результативности работы в этом направлении. Г.Н. Сериков [3] выделил несколько положений, касающихся системного подхода. По нашему мнению, к процессу формирования правового воспитания курсантов следует подходить как к педагогической системе, используя при этом первые два положения, сформулированных этим ученым.

При организации процесса правового воспитания в современной военной школе появляется возможность с помощью моделирования конструировать новое, ранее несуществующее. По определению В.В. Краевского, модель является средством научного познания, которое создано по особым правилам и характеризуется эвристическими свойствами [4]. Конструирование такой модели – первое условие движения от абстрактного к конкретному в теоретическом исследовании, а также способ теоретического воспроизведения цельного объекта в сознании.

На основании сказанного выше можно выделить следующие основные этапы моделирования педагогического процесса правового воспитания в современной военной школе:

1) определение специфических особенностей реальных процессов и их направлений развития;

2) формулирование ключевой идеи обновления и её аргументация;

3) мысленная компоновка преобразуемых объектов;

Осуществляемые этапы моделирования обуславливают наличие у модели четырех специфических особенностей:

1) объективное соответствие моделируемому объекту;

2) способность заменять изучаемый объект на некоторых этапах его изучения;

3) способность предоставлять в процессе проведения исследования сведения, которые можно проверить опытным путем;

4) присутствие строгих правил, касающихся перехода от модельной информации (полученной в ходе изучения модели) к информации о самом моделируемом объекте.

Человек преобразует условия существования объекта, после чего преобразования продолжаются уже без его воздействия. Поэтому материальные модели не зависят от осуществляемой им деятельности, функционируя согласно естественным законам своего природного бытия.

Процесс правового воспитания курсантов, являющийся предметом нашего научного интереса, изменяется с течением времени. Причиной тому являются изменения, происходящие в развитии общества и в образовательной системе за счет последовательных переходов на обучение по программам ФГОС ВПО новых поколений. Отсюда следует, что отличительным признаком созданной модели является динамичность.

При этом для этого вида моделирования требуется структурная схожесть систем отношений модели и оригинала.

В свою очередь, функциональная модель определяется как копирующая поведение (функцию) оригинала. При этом структурные или функциональные модели в чистом виде существуют крайне редко. Чаще всего исследователь занимается смешанными моделями, что имеет свое объяснение. К примеру, наш выбор обуславливается многоаспектным, комплексным характером большей части встающих перед нами задач [5].

Кроме того, смешанная модель имеет свое деление: выделяют структурно-функциональную и функционально-структурную модели.

В случае наличия определенной структуры при выполнении определённых условий, отличающихся относительной стабильностью, будут выполняться и функции. При этом модель будет структурно-функциональной, если, руководствуясь структурной схожестью, возможно получение точных или по крайней мере высоко вероятных функций оригинала и модели. Если же возможно получение лишь правдоподобных, но недостоверных выводов о структурной схожести модели и оригинала, будет иметь место функционально-структурная модель [5]. С точки зрения характера воспроизводимых сторон оригинала сконструированная нами модель формирования правового воспитания курсантов согласно классификации Б.А. Глинских является структурно-функциональной.

С помощью методов системного подхода можно рассмотреть модель, выступающую объектом исследования, как совокупность структурных компонентов и функциональных связей, определяющих единство, устойчивость и внутреннюю организацию данного объекта.

Структурные компоненты выступают в качестве основных характеристик педагогической системы, вместе доказывающих факт их существования и отличающих от остальных (непедагогических) систем [6]. Добавим также, что посредством этих компонентов показывается внутренняя организация составляющих данного процесса: цели, содержания главных идей формирования правового воспитания в современной военной школе, организационных форм, методов и средств, применяемых основными субъектами образовательного процесса. Именно благодаря структуре осуществляется непрерывное взаимодействие системных элементов [5].

Г.Н. Сериков утверждает, что моделям присущи все характерные особенности систем как таковых [7, С. 46.]. Изучив построение моделей педагогических процессов и соглашаясь с его мнением, назовем следующие отличительные черты разработанной модели:

познавательного развития детей дошкольного возраста в педагогической психологии практически отсутствуют. Специфику психического развития детей дошкольного возраста раскрываются в современных исследованиях (Н.Б. Истомина [8], С.А. Козлова [9], Т.А. Куликова [9], Н.А. Муртазина [8], Д.Б. Эльконин [11] и др.). Однако в названных исследованиях недостаточно раскрыты вопросы познавательного развития детей 6-7 лет.

Формулировка цели статьи. Исходя из вышеизложенного, целью статьи является изучение познавательного развития детей 6-7лет. Мыслительная активность ребенка, начиная с дошкольного возраста, становится независящей от его физических действий. У него появляется интерес к отгадыванию загадок, составлению рассказов к картинкам, вопросам, спорам.

Целенаправленные действия приходят на место бессистемных действий, они становятся более упорядоченными и познавательными. В этом возрасте появляются совершенно новые виды деятельности ребенка. В результате у детей начинает проявляться интерес не только к новым предметам, но и к их структуре, назначению и способу использования. Именно в этот период они, исследуя новую игрушку, пытаются ее разобрать и узнать, что находится у нее внутри, а на смену вопросу «что это?» приходят вопросы «как?» и «почему?».

Изложение основного материала статьи. Главным мотивом, побуждающим ребенка вступить в общение с взрослым, является содержательность общения. Взрослый приобретает для него авторитет, так как ребенок делает для себя открытие: оказывается, взрослые многое знают, и многое умеют, могут всему научить и все показать. В результате в отношениях ребенка со сверстниками ему недостаточно простого соседства с другими детьми, у него появляется желание как-то взаимодействовать с ними: поиграть, выполнить вместе разные поручения. Активность ребенка в общении, в том числе познавательная, пишет Г.С. Абрамова, приобретают управляемый, свободный характер [1].

Существенное значение для подготовки детей 6-7 лет к школе приобретает игра в «учитель – ученики». Эта игра требует от детей достаточно высокого уровня развития и поэтому успешно может быть применена лишь в старшем дошкольном возрасте. Для освоения социальных отношений каждый ребенок должен обязательно побывать и в роли учителя, и в роли ученика. В роли учителя он сможет лучше понять настоящего педагога, который будет предлагать для решения различные учебные задачи и следить за успеваемостью школьников. Детям важно показывать образцы взаимодействия учеников между собой, учить их слушать, понимать, подчинять свою индивидуальную деятельность задачам и целям общей, коллективной [7]. Это связано с психологической подготовленностью ребенка к школе – формированием произвольности в общении со сверстником. Это свойство личности может положительно влиять на формирование учебных действий, способствующих усвоению, например, общего способа решения определенного вида задач.

Готовность детей к школе предполагает и произвольное, сознательное отношение к себе, к своей деятельности, к полученным результатам. У детей дошкольного возраста самооценка почти всегда завышена: «я самый лучший» и т.д. Приходит такой ребенок в школу – получает замечания от учителя, получает не очень хорошие отметки, и у него начинается закономерная для уровня его психического развития реакция: «школа плохая» и т.д. Эти

6. Жаборовский, И.В. Формирование и оценивание компетенций в образовании (на материале ФГОС) [Текст] / И.В. Жаборовский. – М.: Просвещение, 2013. – 67 с.

7. Колягин, Ю.М. Занимательные задачи в обучении математике [Текст] / Ю.М. Колягин. – М.: Просвещение, 2014. – 144 с.

8. Перельман, Я.И. Занимательная алгебра [Текст] / Я.И. Перельман. – М.: АО «Столетие»,1994. – 208 с.

9. Подашов, А.П. Вопросы внеклассной работы по математике в школе [Текст] / А.П. Подашов. – Учпедгиз, 1962. – 192 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Текст] – М., 2011. – 71 с.

11. Toom, A. Word problems: Applications or Mental Manipulatives. For the Learning of Mathematics [Текст] / A. Toom. – Tulvist, 1999 – pp. 36-38.

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук,
доцент Гусова Альбина Дударбековна
Северо-Осетинский государственный
университет имени К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ)

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена изучению познавательного развития детей 6-7 лет. В ней анализируются ведущие компоненты психических процессов, исследуются основные теоретические подходы к процессу познавательного развития детей 6-7 лет. Благополучное решение задач развития детей 6-7 лет, повышение успешности обучения и воспитания, развитие тех или иных психических процессов во многом определяются тем, насколько грамотно учитывается уровень их подготовленности к школьному обучению.

Ключевые слова: дети 6-7 лет, познавательное развитие, психические процессы, ступени развития, успешность обучения.

Annotation. The article is devoted to the study of the cognitive development of children 6-7 years old. It analyzes the leading components of mental processes, explores the main theoretical approaches to the process of cognitive development of children 6-7 years. The successful solution of the problems of the development of children aged 6-7 years, the increase in the success of education and upbringing, the development of certain mental processes are largely determined by the extent to which their level of preparedness for schooling is correctly taken into account.

Keywords: Children 6-7 years, cognitive development, mental processes, stages of development, the success of training.

Введение. Познавательное развитие детей дошкольного возраста относится к разряду актуальных малоизученных проблем. Как отмечают некоторые ученые (Л.И. Божович [2], В.В. Давыдов [6], Е.А. Цивильская [10], Д.Б. Эльконин [11] и др.), данный возраст обладает особой ценностью для последующего развития ребенка. При этом современные исследования

- единство – итог действия разнообразных факторов не равен их алгебраической сумме;
- открытость – среда находится в тесной взаимосвязи со всеми компонентами системы, которые организуют её в соответствии с целями;
- уровневость – соответствие курсантов требуемому уровню сформированности правового воспитания, переход с одного уровня на другой;
- искусственность – модель сконструирована исследователем;
- динамичность – являясь моделью процесса, имеет возможность преобразования составных элементов модели и их связей.

Процесс формирования правового воспитания курсантов является сквозным, интегрированным. Согласно описанным выше подходам, которые применяются в рамках данного процесса, содержание процесса структурируется так, чтобы находилось в зависимости от одной интегрирующей цели – формирования личности офицера. Вместе с тем развитие правового воспитания происходит с помощью развертывания присутствующих в субъектном опыте курсантов знаний и способов изучения правовой и социальной действительности.

В основе модели формирования правового воспитания курсантов лежит ряд принципов, а именно: цельности процесса правового воспитания, уважительного отношения к правовым нормам, межпредметной интеграции, гуманизации, учета индивидуальных особенностей индивида, приобретения знаний правового характера посредством восхождения от общего к частному, от абстрактного к конкретному с постепенным углублением, увеличением содержательной наполненности и конкретизацией учебного материала.

При конструировании модели стремились к воплощению идеи, когда изучение курсантом учебного материала (правовых понятий, представлений о культурной стороне рассматриваемых процессов) происходит параллельно овладению способами его освоения. Модель формирования правового воспитания опирается на витагенный опыт курсантов. Работая над моделью, мы принимали во внимание особенности процесса формирования правового воспитания курсантов, а также тот факт, что во время этого процесса кроме непосредственного получения индивидом необходимых знаний правового характера и усвоения социально-правовых ролей, видов, норм и стереотипов поведения, он погружается в ценностное пространство, которым пронизан каждый правовой феномен [8, С. 107].

Единство и результативность процесса формирования правового воспитания курсантов достигаются благодаря тесной взаимосвязи между всеми компонентами модели и учету воздействия разнообразных разрушающих факторов. Системообразующим компонентом в созданной нами модели выступает содержание.

Таким образом, данные компоненты лежат в основе модели формирования правового воспитания курсантов. Поскольку все они равнозначны, то их воплощение в образовательном процессе военного института ФСВНГ РФ должно осуществляться одновременно.

Формирование правового воспитания курсантов в образовательном процессе военного института ФСВНГ РФ определяется тремя главными условиями педагогического характера:

- ориентацией правового потенциала вузовских дисциплин, в рамках которых рассматриваются разнообразные аспекты общественной жизни, на

выявление сущности основных прав индивида и признание права как общей меры равенства и свободы, нормативно закрепленной справедливости;

- обогащением процесса обучения, осуществляемого в военном вузе, взаимодействием преподавателей и курсантов в форме диалога, применением интерактивных форм обучения;

- привлечением курсантов к активной деятельности на основе правовых норм.

Для совершенствования правового воспитания будущих офицеров была разработана модель реализации педагогического сопровождения совершенствования правового воспитания, включающая в себя два блока элементов:

- *структурные* (содержание, формы, методы, средства);
- *функциональные* (целевой, мотивационно-ценностный, содержательный, результативный, рефлексивно-прогностический).

При разработке модели совершенствования правового воспитания будущих офицеров, мы опиралась на следующие принципы: системности, правовой направленности, контекстного подхода, комплексности.

Таким образом, у всех элементов модели имеется своя цель, направленная на формирование правовой воспитанности выпускника военного вуза, и соответственно – содержание, включающее главные идеи правового образования, в состав которого, в свою очередь, входят организационные формы, методы и средства, обеспечивающие результативность организации процесса формирования правовой воспитанности (Рисунок 1).

Содержание разработанной нами модели совершенствования правового воспитания курсантов включает такие составляющие, как целевой, мотивационно-ценностной, содержательный, технологический, результативный и прогностический компоненты, которые выполняют познавательную, развивающую, ценностно-ориентированную и практическую функции. Рассмотрим кратко названные компоненты модели.

Целевой компонент способствует формированию в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в военном вузе, такого уровня правового воспитания курсантов, который требуется для эффективного выполнения ими в будущем служебно-боевой деятельности, а также в повседневной жизни.

Мотивационно-ценностной компонент направлен на обеспечение правовых потребностей и соответствующей им мотивации курсантов к правовому воспитанию, предполагает разработку системы стимулов активизации правового сознания. При этом было принято решение условно разделить процесс формирования правового сознания на два этапа:

- усвоение правовых знаний;
- трансформация их в убеждения, профессиональные и жизненные принципы.

В процессе изложения материала по правовым вопросам педагог должен акцентирование внимание курсантов на ценностном наполнении их содержания, а также практической значимости нормативных положений. Необходимо подать материал таким образом, чтобы он был наглядным, имел достаточно яркий характер и оказывал воздействие на эмоциональную сферу курсантов.

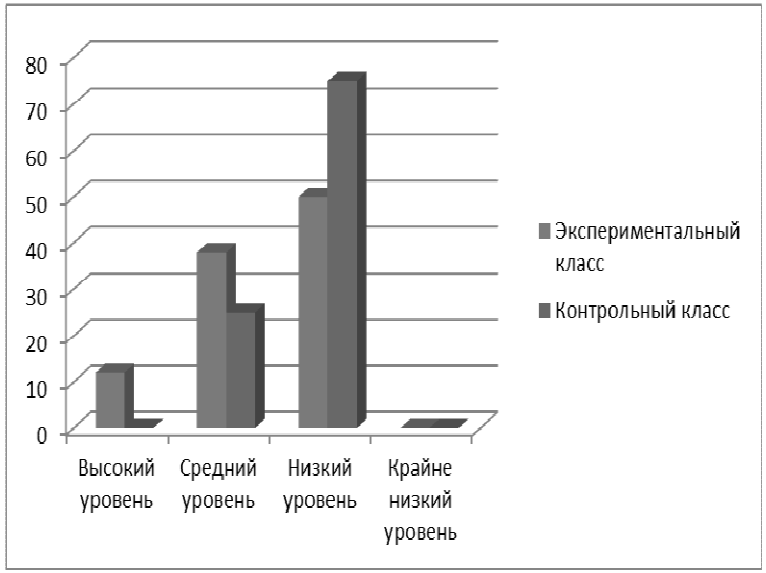

Рис. 5. Контрольный срез уровней сформированности УЛД

Выводы. Формирование универсальных логических действий очень важный процесс в обучении. Сформированность УЛД у обучающихся гарантирует способность совершать логические операции, проводить связи с другими областями науки. С целью формирования данной группы УУД были разработаны приемы работы с задачей, решаемой логическим способом и проведен комплекс кружковых занятий. Результаты опытно-экспериментальной работы дали положительный результат, это говорит о том, что выделенные приемы работы оказались эффективными.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

2. Баврин, И.И. Старинные задачи [Текст]: книга для учащихся / И.И. Баврин, Е.А. Фрибус. – М.: Просвещение,1994. – 128 с.

3. Демидова, Т.Е. Теория и практика решения текстовых задач [Текст]: учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Т.Е. Демидова, А.П. Тонких. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 288 с.

4. Иншакова, С.В. Диагностика сформированности универсальных логических действий [электронный ресурс] / Учебно-методический кабинет – http://ped-kopilka.ru (дата обращения 29.04.2017)

5. Истомина, Н.Б. Обучение решению задач [Текст] / Н.Б. Истомина. – «Начальная школа», 1988. – с. 124-129.

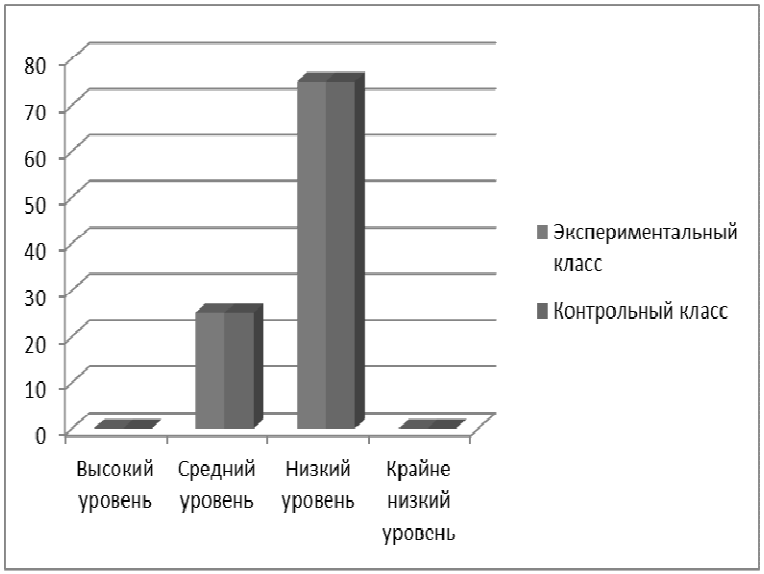

Рис. 4. Констатирующий срез уровней сформированности УЛД

Работа по формированию универсальных логических действий с помощью приемов работы с задачами, решаемыми логическим способом, проводилась во время кружковых занятий в 6 «А» классе (экспериментальная группа) МАОУ «СОШ № 15» г. Соликамска. Был проведен цикл занятий. С учащимися разобрали сущность логического способа решения задач, его отличия от арифметического и алгебраического способов (знакомых школьникам из курса математики). Далее были рассмотрены виды задач, решаемые логическим способом, с применением выделенных выше приемов работы. Параллельно изучались правила логики, необходимые для работы с задачами, решаемыми логическим способом. Итоговое занятие было проведено в форме игры с использованием веб-квеста. В конце эксперимента в экспериментальном и контрольном классах был проведен контрольный срез. Задания среза были аналогичными тем, которые использовались на констатирующем этапе. Результаты уровня сформированности универсальных логических действий видны на рис. 5.

Результаты в контрольном классе не изменились, а в экспериментальном улучшились, появился высокий уровень сформированности УЛД – 12%, также вырос и средний уровень – 38%, низкий уровень стал ниже – 50%, а крайне низкий уровень так и остался – 0%.

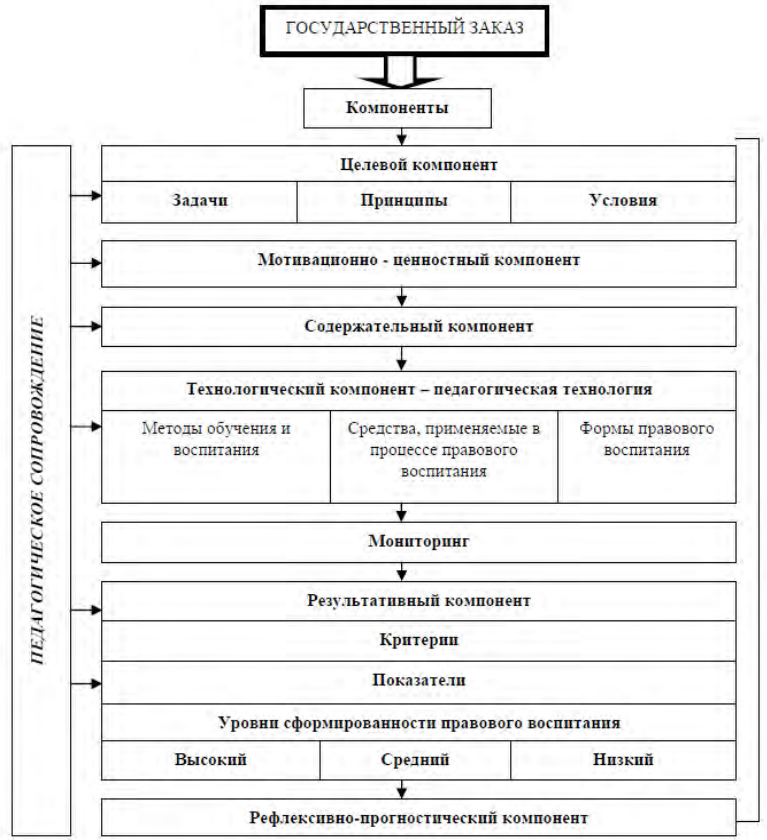

Рисунок 1. Модель совершенствования правового воспитания курсантов ФСВНГ РФ

Содержательный компонент включает в себя: принципы научности, гуманистичности, системности, единства и преемственности. Данный компонент модели основывается на сведении воедино требований и в данном случае к указанным выше добавляются требования актуальных федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования и квалификационных требований.

Технологический компонент включает в себя: организационные формы, средства и методы и методики, применяемые в процессе совершенствования правового воспитания будущих офицеров ФСВНГ РФ.

Результативный компонент при своем использовании, позволяет определить наличие или отсутствия соответствия содержания и способов педагогической деятельности индивида сформулированным целям совершенствования правового воспитания. Он включает в себя соответствующий диагностический инструментарий (критерии, уровни, показатели).

Рефлексивно – прогностический компонент – на основании полученных данных позволяет спрогнозировать эффективность проводимой работы по совершенствованию правового воспитания будущих офицеров.

Отметим два важным момента разработки модели совершенствования правового воспитания курсантов ФСВНГ РФ.

1. Выбирая теоретико-методологическую стратегию совершенствования правового воспитания курсантов, мы остановились на системно-деятельностном подходе, заключающемся в гармоничном сочетании системного и деятельностного подходов. При этом с помощью системного подхода была разработана структурно-функциональная модель процесса совершенствования правового воспитания курсантов, а посредством деятельностного – организован данный процесс, в котором активное участие приняли основные субъекты процесса обучения в военном вузе.

2. Осуществление совершенствования правового воспитания курсантов может проходить при помощи специально разработанной структурно-функциональной модели.

В завершении отметим, что на сегодняшний день в правоведении, педагогике, философии, культурологии и психологии накоплен весьма ценный материал, способствующий изучению главных аспектов существующей проблемы.

В процессе совершенствования процесса правового воспитания в современной военной школе выполнение роли методологических ориентиров мы возложили на главные положения названных наук о воспитании как исторически активной творческой деятельности индивида и его становлении в ходе данной деятельности; о единстве поведения и сознания; о личности в качестве субъекта педагогических отношений и собственной жизни, высшей ценности и самоценности [9, С. 14-19].

Изучив и проанализировав мнения ученых, разрабатывающих вопросы правового воспитания курсантов, мы сделали вывод, что современные гуманитарные науки толкуют данный феномен неоднозначно. Было принято во внимание несколько моментов, касающихся правового воспитания обучающихся:

- может быть выражено в виде двух элементов – личностного и творческого;
- представляет собой составляющую правового воспитания общества, зависящую от него и при этом являющуюся ее созидательным началом;
- можно рассматривать в качестве степени и характер её правового становления;
- базируется на позитивном правосознании, воплощающемся в совершении активных действий.

Процесс осуществления правового воспитания курсантов имеет свои особенности. Прежде всего, они обуславливаются большим значением воинской деятельности для общества, высокой степенью ответственности за

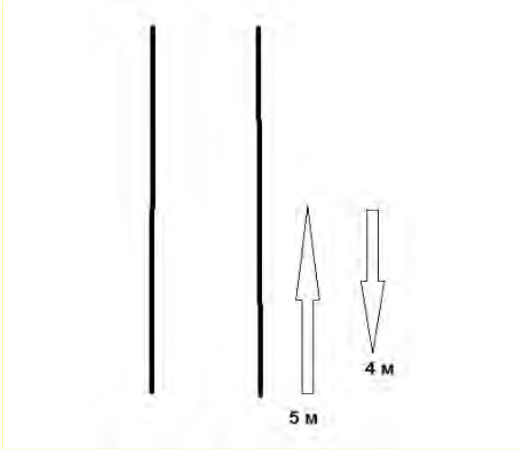

Рис. 3. Решение задачи на движение

На этапе символизирования текста можно сделать рисунок, на котором будет схематично показан бамбук и стрелочками направление движения богомола днем на 5 метров, а ночью на 4 метра.

Проверка эффективности описанных приемов для формирования универсальных логических действий проводилась на базе МАОУ «СОШ № 15» г. Соликамска на занятия математического кружка. В качестве экспериментальной группы выступал 6 «А» класс, контрольной – 6 «Б».

Для замера уровня сформированности универсальных логических действий был разработан срез на основе методической разработки С.В. Иншаковой «Диагностика сформированности универсальных логических действий» [4]. Данная разработка была дополнена заданиями в соответствии с рекомендациями А.Г. Асмолова. Диагностический материал состоит из 10 заданий. Максимальное количество баллов, которое можно было набрать, равно 50. Было выделено четыре уровня:

высокий – от 37 до 50 баллов (75 – 100%);
средний – от 25 до 36 баллов (50 – 74%);
низкий – от 14 до 24 баллов (29 – 49%);
крайне низкий – от 0 до 13 баллов (0 – 28%).

Результаты констатирующего среза показали, что уровни сформированности универсальных логических действий в контрольном и экспериментальном классах совпадают. Высокий уровень – 0%, средний уровень – 25%, низкий уровень – 75%, крайне низкий уровень – 0%.

Задача 3. Имеются два сосуда в 3 и 5 литров. Пользуясь этими сосудами, нужно получить 4 литра воды. В распоряжении имеется водопроводный кран и раковина, куда можно сливать воду [8]. Решение задачи представлено на рис. 2.

На этапе выполнения плана решения необходимо проговорить, чему равны стороны параллелограмма, это 3 и 5 единиц. Пусть 3 единицы по вертикали и 5 – по горизонтали. Бильярдный шар (точка) может передвигаться только вдоль прямых, образующих сетку на параллелограмме. После того, как шар ударяется о сторону параллелограмма, он отражается и продолжает движение вдоль линии сетки. Начало движения предполагается с нижнего левого угла.

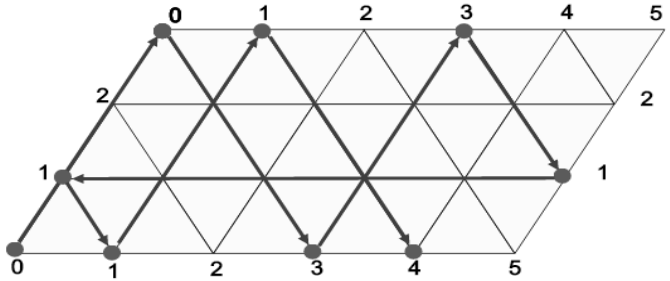

Рис. 2. Решение задачи на переливание

При решении задач логическим способом активно используется прием составления рисунков. Данный прием позволяет наглядно проиллюстрировать решение задачи. Рисунок обычно делается схематично и в произвольной форме. Приведем пример задачи на движение.

Задача 4. Высота бамбука 20 метров. Богомол ползет по нему и поднимается за день на 5 метров вверх, и опускается за ночь на 4 метра вниз. За сколько дней богомол поднимется до вершины бамбука? [9] Решение задачи представлено на рис. 3.

действия при выполнении воинского долга, как собственные, так и подчиненных, за грамотное обращение с вверенными в пользование боевой техникой и оружием, а также выполнение учебных и боевых задач точно и в срок.

Следующей особенностью является тот факт, что углубление общих и военно-профессиональных знаний укрепляет связи мировоззрения военнослужащих с ценностной направленностью их правосознания, которая обнаруживается в исполнительности при осуществлении своих профессиональных обязанностей.

Наконец, третья особенность правового воспитания курсантов состоит в том, что смысл некоторых норм права, регулирующих воинскую деятельность меняется при усложнении характера этой деятельности; при этом, они становятся более тесно связаны с нравственными регуляторами профессиональных взаимоотношений [10, С. 34].

Выводы. Таким образом, у всех элементов модели совершенствования процесса правового воспитания в современной военной школе имеется своя цель [11,12,13,14,15,], направленная на совершенствование правовой воспитанности выпускника военного вуза, и соответственно – содержание, включающее главные идеи правового образования, в состав которого, в свою очередь, входят организационные формы, методы и средства, обеспечивающие результативность организации процесса формирования правовой воспитанности.

Литература:

1. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения) [Текст]: Учеб. пособие / В.П. Зинченко, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдова. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.

2. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975., Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М., – 1946. – 458 с.

3. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного анализа [Текст] / Г.Н. Сериков. – Курган, 1997. – С. 46.

4. Краевский, В.В. Моделирование в педагогических исследованиях / В.В. Краевский // Введение в научные исследования по педагогике. Под ред. В.И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – С. 107.

5. Глинских, Б.А. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический подход) / Б.А. Глинских. – М.: МГУ, 1965. С. – 206.

6. Методы системного исследования в педагогических исследованиях / Под ред. Н.В.Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. – С. 10.

7. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного анализа[Текст] / Г.Н. Сериков. – Курган, 1997. – С. 46.

8. Краевский, В.В. Моделирование в педагогических исследованиях / В.В. Краевский // Введение в научные исследования по педагогике. Под ред. В.И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – С. 107.

9. Валицкая, А.П. Философские основания современной парадигмы образования [Текст] // Педагогика. - 1997. - № 1. - С. 14-19.

10. Вдовюк, В.И. Педагогические основы правового воспитания курсантов высших военно – учебных заведений [Текст] / В.И. Вдовюк, П.П.Давыдов. – М.: ВПА, 1980. – С. 34.

11. Григорьев, О.В., Тарасов, Д.Ю. Структура мотивационных установок личности с разным профессиональным выбором. Психология обучения - М. Издательство Современного гуманитарного университета 2011. - № 5. С. 69-79

12. Кононов, А.Н. Структура педагогического сопровождения совершенствования правового воспитания курсантов в военных вузах России. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 5. – С. 264-272

13. Курочкин, Е.А. Кононов, А.Н. Тарасов, Д.Ю.Теоретические аспекты военно - эстетического воспитания будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 3. – 272 с.

14. Тарасов, Д.Ю. Вопросы формирования профессионального мировоззрения военнослужащих Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 3. – 272 с.

15. Кононов, А.Н., Тарасов, Д.Ю. Содержательные компоненты правовой культуры военнослужащих Федеральной службы войск национальной гвардии России. Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: в 2-х ч. / Под общ. ред. С.А. Куценко: сб. науч. ст. межвузовской науч.-практич. конф. с международным участием – Новосибирск: НВИ имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2017. – 520 с.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Конькина Евгения Викторовна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург);
доктор педагогических наук, профессор Егорова Юлия Николаевна
Оренбургский институт путей сообщения – филиал Самарского государственного университета путей сообщения (г. Оренбург)

СОЗИДАЮЩАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

*Аннотация***.** В статье рассматриваются вопросы самореализаци личности в современном социуме в контексте диалогического взаимодействия со значимым Другим. Авторы, раскрывают характеристики здоровой, взрослой, состоявшейся личности, востребованной современным социумом, с одной стороны, и указывают на наличие у современной молодежи состояния, характеризующегося стремлением к невзрослению, с другой стороны. Обращаясь к потенциалу экзистенциально-антропологического подхода, позволяющего проанализировать человека как самосозидающего существа, авторы раскрывают потенциал диалогического взаимодействия, предполагающего определенную интригу совместного поиска, эмоционального ощущения общности, сопричастности каждого к общему, обмен

Задачи на переливания можно решать с использованием таблицы. Она помогает произвести переход от текстовой формы представления информации к табличной. Прием составления таблиц позволяет удобно фиксировать шаги решения, контролировать процесс рассуждений, а также делать правильные логические выводы. При работе с таблицами важно правильно заполнить первоначальные данные и контролировать сам процесс решения. Рассмотрим пример.

Задача 2**.** В музыкальный кружок ходят регулярно заниматься три школьника (Вадим, Семен и Борис). Они умеют играть на следующих инструментах: скрипке, флейте, баяне, кларнете, гитаре и трубе. Известны следующее условия.

1. Семен самый высокий.
2. Мальчик, играющий на скрипке, меньше ростом играющего на флейте.
3. Школьники, играющие на скрипке и флейте, и Борис любят сладкое.
4. Когда между баянистом и трубачом возникает ссора, мирит их Семен.
5. Борис не умеет играть ни на трубе, ни на гитаре.

На чем играет каждый из музыкантов, если каждый владеет двумя инструментами?

Задача для пятиклассников не является сложной, требуется установить лишь соответствие «имя – музыкальный инструмент». Можно быстро выяснить, что каждым музыкальным инструментом владеет только один школьник. При составлении таблицы клетки в соответствии с условием задачи помечаются знаками *плюс* или *минус***.** Так как музыкантов трое, а инструментов шесть и каждый владеет только двумя из них. Получается, что школьник играет на инструментах, которыми остальные не владеют. Из условий 1 и 2 следует, что Семен не скрипач. Из условий 3 и 5, что Борис не умеет играть на скрипке, флейте, трубе и гитаре, а из условия 4 следует, что Семен не играет ни на баяне, ни на трубе. Ставим в этих клетках знаки *минус*. Следовательно, инструменты Бориса – баян и кларнет. Значит остальные клетки в столбцах с инструментами «баян» и «кларнет» отмечаем знаком *минус*. Анализируя полученные данные, заполняем до конца таблицу 1. Получаем, что Борис играет на баяне и кларнете, Вадим – на скрипке и трубе, Семен – на флейте и гитаре.

Таблица ***1***

	скрипка	флейта	баян	кларнет	гитара	труба
Борис	–	–	+	+	–	–
Семен	–	+	–	–	+	–
Вадим	+	–	–	–	–	+

Задачи на переливания можно решать, применяя схему «бильярд». Применение схемы «бильярд» при решении задач логическим способом требует особой подготовки учащихся. Схема представляет собой параллелограмм – бильярдный стол, на смежных сторонах которого сделаны единичные отрезки, соответствующие, например, объему данных сосудов. По столу движется бильярдный шар, занимая конкретное положение, как точка в системе координат с абсциссой и ординатой. Рассмотрим на примере.

процесс идет дальше, либо опровергается и тогда выдвигается другая гипотеза. При проведении рассуждений нужно использовать следующие слова: допустим, предположим, пусть и т.д.

При решении задач на взвешивание, переливания можно использовать блок-схемы. Данный прием помогает систематизировать ход решения задачи. Суть приема состоит в следующем: выделяются операции (далее команды), и устанавливается последовательность выполнения выделенных команд. Полученная последовательность оформляется в виде схемы. Приведем пример работы с задачей (рис. 1).

Задача 1. У жреца было 4 одинаковых, по внешнему виду, золотых монет. Каждая из них должна весить 5 гр., но одна монета оказалась фальшивой. Как, используя двухчашечные весы, и 5-грамовую гирьку, за два взвешивания найти фальшивую монету и установить тяжелее или легче она настоящей монеты? [9].

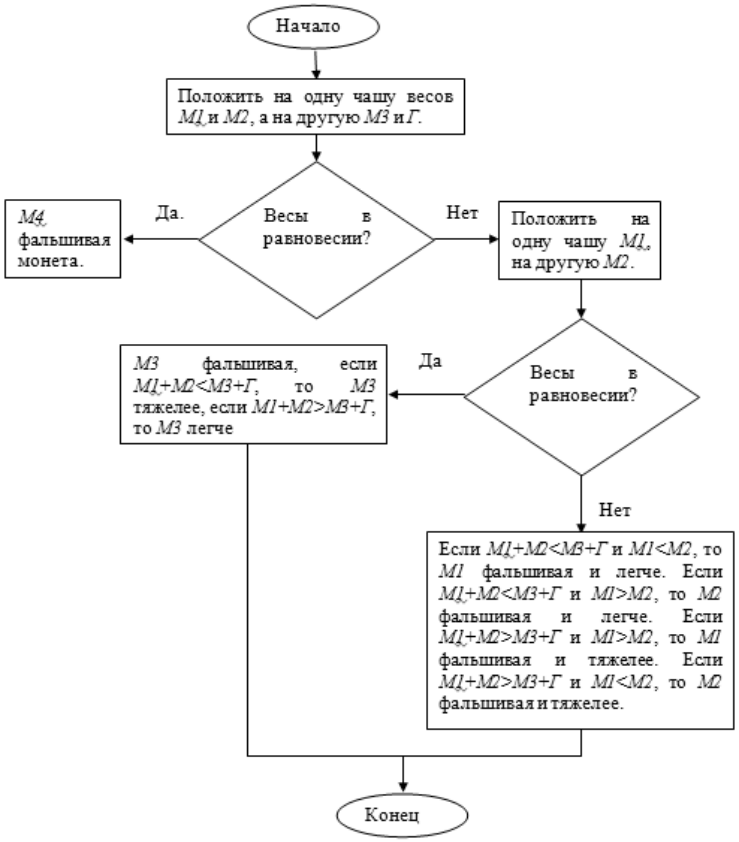

Рис. 1. Блок-схема к задаче на взвешивания

индивидуальными смыслами, и развивающего способность личности к созидающей самореализации, деятельностно завершаюшей этапы своей жизненной и профессиональной траектории.

Ключевые слова: созидающая самореализация, экзистенциально-антропологический подход, диалогическое взаимодействие, состоявшаяся личность, позиция «невзросления» личности, смыслообразование.

Annotation. In the article questions of self-realization of the person in a modern society view in a context of dialogical interaction with the significant Other. The authors disclose the characteristics of a healthy, adult, established personality, in demand by the modern society, on the one hand, and point to the existence of a state characterized by a desire for non-growing in modern youth, on the other. Turning to the potential of an existential-anthropological approach that allows one to analyze a person as a self-creating creature, the authors disclose the potential for dialogical interaction, suggesting a certain intrigue of the joint search, the emotional sensation of the community, the involvement of everyone in the common, the exchange of individual meanings, and developing the personality's capacity for creative self-realization, Stages of their life and professional trajectory.

Keywords: creative self-realization, existential-anthropological approach, dialogic interaction, the held personality, the position of "non-growing" of the individual, meaning formation.

Введение. В условиях жёстких требований общества к личности профессионала с особой значимостью предстает позиция диалогического взаимодействия, способного развивать консолидацию устремлений и межличностную солидарность, уважение к национальным традициям и культуре; свободу личности, ее право на самореализацию, уважение человеческого достоинства, честности и ответственного поведения, коллективизма и патриотизма [1].

В связи с этим стратегическое значение приобретает успешность воспитания здоровой, зрелой, состоявшейся личности, характеризующейся позициями самостоятельности, позитивного мировосприятия, готовности к созидательной самореализации в социуме, которая основывается на обязательном диалогическом взаимодействии со значимым Другим.

Формулировка цели статьи. Обращение к потенциалу антропологического подхода и идеям экзистенциальной философии позволяет раскрыть ресурс диалогического взаимодействия, в котором личность обнаруживает свое «Я», самореализует личностные потенции посредством постижения и осмысления Другого.

Изложение основного материала статьи. Одна из ведущих идей экзистенциальной философии определяет человека не просто субъектом, воспринимающим наличную реальность, но еще обладателем сознания, формирующего, созидающего эту окружающую реальность, в том числе и самого себя.

Окружающая реальность, образовательная среда личности неповторимо специфичны для каждой личности, в силу индивидуальности внутреннего мира и сущностных сил личности, различных стартовых условий личностного и профессионального развития, убеждений взаимодействующих в них субъектов, их социальных статусов, ролевых позиций, собственных установок и целевых

ориентиров; но активно трансформируются и развиваются в диалогическом взаимодействии личности со значимым другим.

Антропологический подход указывает на то, что специфические особенности человека как вида сложились под влиянием именно социального образа жизни; каждый человек идеально представлен в других людях и принимает идеальное участие в них и отношения которые он выстраивает с другими, позволяют ему самореализоваться и раскрыть собственное «Я», «смотрясь» в другого человека, ориентируясь, не всегда осознанно, на его ценности, верования, нормы и правила.

Активность личности обратилась в социально значимую способность к продуктивной деятельности, к сохранению и созданию культуры, а динамичность и пластичность — в способность ориентироваться на другого, меняться в его присутствии, испытывать эмпатию. Готовность к восприятию человеческой речи — в общительность, в способность к конструктивному диалогу, к обмену идеями, ценностями, опытом, знаниями и пр. [6].

Множество научных концепций, порожденных антропологическим подходом, центральное место в которых занял «человек» как основная мировоззренческая категория; утверждает понимание человека как творческого, самосозидающего существа, признание самоценности человеческой личности, ее приоритета перед государством. Позиция создания и реализации практики действительного выращивания «собственно человеческого в человеке» [8] и формирования субъектных способностей человека, позволяющих обеспечить его развитие на протяжении всей жизни мощно реализуется в диалогическом взаимодействии.

Исходя из того, что специфические особенности человека как вида сложились под влиянием именно социального образа жизни, взаимодействий различного уровня в обществе, которые реализуются посредством диалогического взаимодействия, актуальность приобретает вопрос о самореализации личности, профессиональных и личностных потенций каждого члена общества.

Современным обществом востребованы личности успешные, созидающие, состоявшиеся в профессиональном и личностном плане.

Основными характеристиками здоровой, взрослой, состоявшейся личности по мнению, Г. Олпорта, выступают:

- широкие границы Я: взрослый человек вовлечен в большое количество социальных связей, активно участвует в разных видах деятельности, значимых и интересных для него; воспринимает себя как часть мира;

- способность к искренним и позитивным межличностным отношениям: человек, выражающий действенную любовь в отношении своей семьи, близких людей, вместе с тем, толерантен к ценностям и установкам других, способен вступать в различные общности и эффективно строить взаимодействие с людьми, несмотря на разницу мировоззрений, характеров и пр.;

- самопринятие, отсутствие эмоциональных барьеров, умение справляться с собственными эмоциями;

- реализм в восприятии реальности и притязаниях: взрослая личность стремится видеть вещи, события, отношения такими, какие они есть, стремятся к достижению личностно значимых и реалистичных целей;

обобщенные действия, которые позволяют обучающимся ориентироваться в различных предметных областях познания, порождающие мотивацию к обучению [1]. Универсальные логические действия обладают метапредметным характером, ориентированы на установление взаимосвязей с различными областями знаний. В пределах школьного курса под логическим мышлением понимается способность и умение совершать элементарные логические действия – анализ, синтез, сравнение, обобщение, а также составные логические операции – формулирование утверждений истинности и лжи с использованием различных блок-схем, таблиц и др.

А.Г. Асмолов [1] утверждает, что универсальные логические действия можно продуктивней формировать с помощью решения задач логическим способом. Решением задач логическим способом занимались Т.Е. Демидова, А.П. Тонких [3]. В связи с тем, что предложенный способ решения задач не рассматривается в школьном курсе математики, работу можно организовать на кружковых занятиях по математике, описанных в работах А.П. Подашова [3].

Формулировка цели статьи. Исследование приемов работы с задачей, решаемой логическим способом, для формирования универсальных логических действий.

Изложение основного материала статьи. К универсальным логическим действиям относятся следующие умения:

•опознание, выделение конкретно-чувственных и других объектов, для включения их в какой-либо класс;

•анализ условий, с целью выделения элементов из целого;

•синтезирование условий, с целью составления целого из частей;

•сериация, систематизация условий по конкретному заданию;

•классификация, определение предмета к конкретной группе на основе заданного условия;

•обобщение, выделение основного условия для заданного класса, ряда объектов;

•доказательство, установление причинно-следственных связей и последовательные логические шаги;

•подведение под понятие, формирование основных признаков объекта;

•установление аналогий [1, с. 26].

Т.Е. Демидова и А.П. Тонких говорят, что решить задачу значит найти ответ на ее вопрос. При решении задач именно логическим способом никаких сложных вычислений не делается. Решение проводится на основе логических рассуждений. Для поиска ответа на вопрос задачи выстраивается алгоритм, представленный в виде блок-схемы, таблицы, рисунка и т.д. [3]. А.Л. Тоом выделяет шесть видов задач, решаемых логическим способом, на [11]: переливания; взвешивания; переправы; разъезды; дележи; движение. И.И. Баврин [2] выделяет задачи на построение уникурсальных фигур.

При решении задач логическим способом с целью формирования универсальных логических действий, целесообразно использовать такие приемы работы как проведение рассуждений – выдвижение гипотез, составление блок-схем, таблиц, рисунков и схемы «бильярд». Дадим им характеристику.

Проведение рассуждений или выдвижение гипотез – это самый простой и универсальный прием работы с задачей, решаемой логическим способом. По условию задачи выдвигается гипотеза, затем, она либо подтверждается, и

7. Миронов. А.М. «История античного искусства» // Либроком Академия Фундаментальных исследований, 2010 – 304 с.

8. Назаренко И.К. «Искусство пения» // М. Государственное музыкальное издательство, 1963 – 512 с.

9.Симонова Э.Р. Певческий голос в западной культуре: от раннего литургического пения к bel canto / Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора искусствоведения/ Москва, 2006

10. Фромм Э. « Искусство быть», АСТ, Астрель, Полиграфиздат, // М., 2012 – 224 с.

Педагогика

УДК: 372.851

кандидат педагогических наук, доцент Шестакова Лидия Геннадьевна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск);
бакалавр Воложанинова Анастасия Нодариевна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ЗАДАЧЕЙ, РЕШАЕМОЙ ЛОГИЧЕСКИМ СПОСОБОМ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопрос формирования универсальных логических действий с помощью решения задач логическим способом с применением определенных приемов работы с данными задачами. Также описана работа с выделенными приемами работы и приведены примеры.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, универсальные логические действия, логический способ решения задач, приемы работы.

Annotation. This article discusses the question of forming a universal logic of action with problems of logical method with the use of certain techniques for working with these tasks. Also described working with selected practices and examples.

Keywords: universal educational actions, the universal logical validity, logical way of solving problems, methods of work.

Введение. С введением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) второго поколения для основного общего образования произошли изменения в образовательном процессе. Основной задачей ФГОС является формирование универсальных учебных действий (УУД), в которые входят универсальные логические действия.

Концепцией развития УУД занимались такие ученые как А.Г. Асмолов, Г.В. Буренская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина и др. Универсальные учебные действия по А.Г. Асмолову – это

- способность к самопознанию и чувство юмора: зрелая личность стремится к полноте познания самой себя, готова к саморазвитию, «самообъективна»;

- наличие цельной жизненной философии: взрослый человек способен выделять самое значимое, сущностное в своей жизни, главную ее цель, имеет систему ценностей и принципов, в соответствии с которой живет.

Важность, необходимость данных позиций для современной личности контрастирует с наличествующим у современной молодежи состоянием, характеризующимся стремлением к невзрослению, даже страхом перед необходимостью взрослеть. Одним из признаков невзросления становится избегание ответственности за течение и психологическое содержание собственной жизни, за совершаемые в ней выборы, желание «отдать свою свободу» кому угодно, что было отмечено еще Э. Фроммом [10].

Как отмечают исследователи, желание у современной молодежи отсрочить свое вхождение во взрослый мир, провоцирует развитие стремления жить процессом, а не результатом, меняя сферы приложения сил, как в профессиональной сфере, так и в любых видах взаимодействий, что ведет к отсутствию рефлексии собственных идентификаций, ролевой сумятице, низкому уровню рефлексии и слабой ориентировке в собственной личности [2].

Необходимо отметить, что возрастает и количество желающих «соблазнить чужую свободу» — современные взрослеющие (по паспорту) личности готовы, идти за лидером, пропагандирующим сомнительные, а иногда конфронтационные, разрушительные лозунги, ценности и цели [3].

Проблема деформации жизненных ценностей, переформулирование задач - это общеевропейская проблема, а не только проблема современной России. Стремление у современной молодежи быстро и успешно реализовать свои цели, приобретенное образование, потенции в чем либо, сталкивается в реалиях с присутствием множества социальных и экономических трудностей трудоустройства, социальной адаптацией в коллективе, наличием моббинга по отношению к новичкам, что обуславливает развитие у молодежи фрустрационных позиций и находит выход в увлечении и интересе к любым протестным движениям, порой, не осознаваемым с точки зрения целевых и содержательных установок этих «протестов», либо в полной пассивности, инфантилизме [7].

Сергей Цыпляев, декан юридического факультетата Северо-Западного Института Управления РАНХиГС, член комитета Гражданских инициатив приводит интересные цифры миграции последних двадцати лет.

Он отмечает, что выезд из страны в 90-е годы отличается от сегодняшнего:

– 1992 г. – год пиковой эмиграции – 700 тысяч человек;

– 1998-й – небольшое падение вследствие нефтяного кризиса 98-го года – 200 тысяч человек;

– 2009-2011 гг .– 30-40 тысяч человек;

– 2015-й год – 353 тысячи – это уровень 94-го года [9].

Анализируя качественные параметры мигрирующих в другие страны, следует отметить, что основная составляющая – это сильные, смелые, образованные специалисты, которые компенсируются потоком въезжающих в страну мигрантов, часто представителей необразованной рабочей силы из среднеазиатских республик. Тем самым принципиально меняется

качественный состав страны, и она теряет шансы и возможности в мировой конкуренции. Так проблема из философской области поиска смыслов жизни и человеческих ценностей переходит в область серьезных демографических и социальных проблем.

Особая роль в созидающей самореализации личности отводится диалогическому взаимодействию личности посредством которого он способен транслировать индивидуальность своих убеждений, позиций, выступать авторитетным лицом, определяющим стратегии продвижения не только себя, но и своих коллег, последователей, друзей; что несомненно минимизирует беспомощность перед проблемами и укрепляет позиции компетентности, уверенности, самостоятельности [5].

Задачей формирования психически здоровой и зрелой личности становится создание ситуаций, при которых человек готов проявлять самостоятельность действий и поступков, увеличивает степень ответственности в принятии жизненных решений, определении жизненных стратегий, распределении времени жизни. Не другие люди должны решать, что хорошо или плохо для человека, а он сам встраивается в структуру тех, у кого спрашивают совета, кто начинает сам определять, что хорошо или плохо, полезно или бесполезно, нужно или не нужно (В. В. Маяковский: «Крошка-сын к отцу пришел...»), и несет ответственность за получаемый и передаваемый опыт.

Человек, успешно реализовавший себя, получает возможность экстериоризировать то, что он считает правильным, истинным, обязательным к исполнению, не только своей собственной жизнью, но, в известном смысле, и жизнью других - учеников, последователей, коллег.

Обретенные ценности осмысляются, обобщаются, проверяются практикой собственной жизни и тем самым приобретают экзистенциальный характер. Исследователи подобную способность называют своеобразной экзистенциальной компетентностью внутренней установкой человека на то, что у него есть силы и средства справиться с любой проблемой, которую поставит перед ним жизнь, отсутствие страха и чувства беспомощности перед жизнью. Именно она может лежать в основе переживаемого каждым взрослым чувства наставничества — внутреннего обобщения индивидуальных опытных событий и желания отдать итоги своего опыта молодому поколению, поделиться уроками своей жизни, инвестировать себя в жизнь других [4].

Взрослость, характеризуясь «плотностью» жизненного потока, выкристаллизовывает, систематизирует, осмысливает, взращивает и транслирует глубину и перспективность личностных и профессиональных наработок и актуализирует стремление личности к общественному признанию.

Необходимо отметить, что личности, которые комфортно чувствуют и успешно реализуются в профессиональных ролях, менее заинтересованы в компенсаторных формах социальной активности. Личности, которые не могут найти себя и реализовать в профессиональных стратегиях и позициях, уклоняются от производительного профессионального труда, выдвигая оправдательными щитами различные модели жизнетворчества, адекватно «компенсирующими» (с их точки зрения) свою несостоятельность. Такие модели варьируют от демонстрации «ухода в болезнь» (преувеличенное беспокойство о своем здоровье и убеждением окружающих в важности

знают некоторые законы резонирования, понимают многое о проводимости звука, научные открытия активно используются в искусстве. Певцы добиваются непревзойдённых за всю историю человечества результатов.

Огромный диапазон, блистательная техника, яркие тембры и глубокое эмоциональное наполнение – вот, что собой представляет итальянская вокальная школа. «Действительно, XVII-XVIII века в истории европейского вокального искусства общепринято считаются эпохой «золотого вокала», когда на оперной сцене царил певец и только певец с его личной инициативой и индивидуальностью в искусстве импровизации. [9].

Однако и в теории «bel canto» происходят некоторые расхождения во взглядах на преподнесение теории пения. Данные расхождения основаны именно на том, какую информацию нужно давать своему ученику, а какая будет лишней для успешной вокализации. Лишней, с психологической точки зрения.

Выводы. Современная вокальная педагогика, безусловно, не может обойтись без монументальных научных знаний, на которых, собственно и держится восприятие пения, как физического и физиологического процесса.

Но, мы не должны забывать уроки старых мастеров, основу звучания, которая уходит корнями глубоко в архетипы и устои психологического равновесия и естественности восприятия. Нужно попытаться вернуться к себе, найти в своих учениках то, главное. Что скрыто в нашем генетическом коде, в изначальном понимании и принятии бытия. Тогда произойдет соединение «сознательного» и «бессознательного» в вокальном творчестве и как следствие, новый рассвет такого желанного, но такого противоречивого вокального искусства.

Литература:

1. Дальская В.А. Формирование певческого голоса у студентов-вокалистов средствами визуального моделирования в вузах культуры и искусств / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 2012

2. Иготти Е.Ю. Теория и практика интонирования в современной вокальной музыке Автореферат диссертации на соискание ученой степени искусствоведения кандидата / Санкт-Петербург, 2011

3. Ламперти Ф. «Искусство пения.L,ARTE DEL CANTO» // Лань. Планета музыки, 2009 – 192 с. ISBN 978-5-8114-0962-4

4. Медведева Т.Ю., Марик В.Б. Возможности применения информационных технологий в процессе профессионального самоопределения будущего специалиста сферы искусства и культуры//Вестник Мининского университета. - 2015. -№ 1. - URL: http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2015-04-16/Medvedeva_T.YU.pdf. 18 с.

5. Медведева Т.Ю. Формирование аналитических умений у будущих педагогов аудиовизуальными средствами. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Волжская государственная инженерно-педагогическая академия. Нижний Новгород, 2004

6. Медведева Т.Ю., Сизова О.А. Исполнительский анализ с применением информационных технологий как инструмент развития профессионального мышления педагога-музыканта. Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-6. с. 193-200.

Вообще, «интуитивное» пение, а говоря интуитивное, можно иметь в виду «бессознательное» и в древнем мире и в античности не приносят ничего дурного. Дело в том, что, относясь к голосу и звуку, как к « дару Богов», люди прошедших эпох на самом деле решали величайшую психологическую проблему «снятия ответственности». Звук не сжимал их. Все было «в руках Божьих» и «по Божьему усмотрению». Певцы пели «духом», а не школой, как таковой. Сила голоса и эмоциональность его, определяла степень личной свободы человека, а не сила физического нажима на связки. Физиология при пении не была контролируема, и как следствие, не приносила певцам проблем, ведь проблемой является только то, что мы можем себе представить, остальное же для нашего разума просто недоступно и не является существующим фактом.

Человек очень сложно устроен не только физически. Гораздо сложнее он устроен психически. Многие процессы в нас работают абсолютно автоматически, не доставляя проблем. Но, стоит только нервной системе включиться в ряд процессов без «приглашения», и вот уже человек зажат и скован.

В смутные времена средневековья песнопения начинают делиться на все то же этническое пение, (только теперь это пение называется пением трубадуров и начинает преследоваться церковью, как пение, так называемых «приспешников» нечистой силы) и пение молитв, в котором постепенно образуются свои стойкие каноны. С течением времени, пение светское, народное так и остается на своей натуралистической волне.

Пение же духовное начинает обрастать разного рода условностями. Уже далеко не все желающие могут заниматься подобным пением, а лишь люди служители культа. Среди них выбирают самых лучших певцов, перед которыми ставятся задачи и духовного и уже технического свойства. Правда, пока, по-прежнему, изучать структуры человеческого тела это грех. И пение опирается на философские и психологически настроенные основы. Появляются мастера и критерии оценки. Чистое творчество обрастает массой проблем и условностей. Певец начинает чувствовать колоссальную ответственность и перед учителями и перед Богом. Постепенно теряется простота и естественность. Образуются, придуманные людьми критерии оценки. Пение перестает быть предметом самовыражения личности в природе и начинает быть выразителем чьих - то представлений.

Начинается эра духовных терзаний. Певец уже не чувствует себя так естественно, как чувствовал себя в природе, но все еще голос рассматривается, как нечто «не собственное», как дар свыше. Это уникальное культурное явление, когда певец представляет себя «гласом Господа», рождает психологический феномен «звука вокруг». Для певца того времени естественно предположить, что в нем самом звук не содержится, отсюда возникает свобода формирования голосов и предпосылки для дальнейшего развития вокальной школы.

Итальянская вокальная школа, пожалуй, одна из самых известных школ в истории, явила собой соединение духовной и светской музыки, а так же, единение на данном этапе истории неких научных знаний и психологической звуковой среды. У мастеров «bel canto» к XVI веку сложилось достаточное представление и о физиологии певца и о его психологической составляющей. В пении активно начинает развиваться теория «резонанса». Мастера теперь

здоровья, а не работы) до ухода в сферу непрофессиональных интересов – хобби, общественную или политическую деятельность и т.д.

Чрезвычайно важной в разрешении проблемы формирования позитивной, самосозидающей самореализации является способность к целеполаганию и успешной реализации жизненных целей. В случае повторяющихся жизненных неудач фиктивные цели могут быть опасными и пагубными для личности. Е.Е. Сапогова приводит простейший пример того, как ипохондрик, воображает, что он смертельно болен, или параноик, ведет себя так, как будто бы его реально преследуют, или неудачник, как правило, думает, что все его начинания закончатся поражением.

Работа по коррекции подобных состояний, расшатывание и крушение подобных деструктивных идей, происходит благодаря вторжению рационального компонента в жизненные стратегии, появлению здорового скептицизма в отношении жизненных возможностей и наполнению новым содержанием понятий «жизненные мотивы, потребности, смыслы», «жизненные цели». Известное заключение, выраженное афоризмом «лучше не питать иллюзий, чем лишиться возможности их питать» может принадлежать только зрелому возрасту [7].

Выводы. В разрешении данного вопроса следует отметить необходимость создания условий для созидающей, эффективной самореализации современной молодежи посредством организации площадок для живого, реального, а не «интернетного» взаимодействия, в котором личность каждого участника получит возможность обменяться опытом, научится слушать и слышать различные точки зрения и позиции, анализировать и дифференцировать истинные, миросозидающие тенденции бытия и ложные, деструктивные начала.

Поддержку просоциальной активности молодежи, нацеленности на конструктивную деятельность, в основе которой лежит потребность личности в сопричастности и сотрудничестве с другими, эффективно обеспечивает диалогическое взаимодействие, выстраиваемое в различных видах образовательной практики, внеучебной, внеаудиторной деятельности.

Образовательный процесс, ситуация, коллективное мероприятие, творческое дело, выстроенное в контексте диалогического взаимодействия, предполагает определенную интригу поиска, эмоциональное ощущение общности, обмен индивидуальными смыслами, что служит началом активной позитивной работы мысли, развитие готовности осмысленно участвовать в процессе дальнейшего развития диалога, умения гармонизировать мнения, суждения, альтернативные позиции.

Диалогическое взаимодействие, включающее паралингвистические и экстралингвистические средства общения, способствующие слиянию словесного и оптико-кинетического действия; обеспечивает процесс воздействия одного субъекта на другой и наоборот. При этом подключающиеся механизмы взаимопонимания такие как, идентификация, стереотипизация, рефлексия, обратная связь, способствуют развитию эмоционально-ценностных отношений взаимодействующих субъектов, созданию психологического климата, отличающегося открытостью, доброжелательностью, взаимным доверием.

Литература:

1. Алешина С.А. Взаимосвязь культуры и педагогической деятельности как историко-педагогическая проблема Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2012. № 1. С. 57-66.
2. Доклад Международного дискуссионного клуба «Валдай» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://vid-1.rian.ru/ig/valdai/Identity_rus.pdf.
3. Касамара, В. А. Образ СССР и современной России в представлениях студенческой молодежи / В. А. Касамара, А. А. Сорокина // Общественные науки и современность. — 2014. — № 1. — С. 107—118.
4. Леонтьев, Д. А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться / Д. А. Леонтьев // Моск. психотерапевтич. журн. — 2003. — № 2. — С. 107—119.
5. Мадди, С. Смыслообразование в процессах принятия решения / С. Мадди // Психол. журн. — 2005. — Т. 26, № 6. — С. 87—101.
6. Максакова В.И. Педагогическая антропология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – Москва : Академия, 2008.
7. Сапогова, Е. Е. Экзистенциальная психология взрослости / Е. Е. Сапогова. — М.: Смысл, 2013. — 767 с.
8. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. — Екатеринбург: Изд. отдел Екатеринбур. епархии, 2009. — 264 с.
9. Росстат [Электронный ресурс] Дата обращения 12.04.17. http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/
10. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. — М.: Прогресс, 1990. — 269 с.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Конькина Евгения Владимировна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Шаврыгина Ольга Сергеевна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО ФИЛЬМА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ»

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования учебного кино на лекционных и практических занятиях по педагогическим дисциплинам. Авторы раскрывают понятие учебный фильм, показывают возможности учебных фильмов в решении ряда важных задач повышения качества обучения, самообразования и дистанционного обучения.

Ключевые слова: учебный фильм, общепрофессиональная компетенция, интерактивная форма, дидактическое средство, развитие навыков критического мышления.

интуиция, а это основа творчества, у человека древних формаций была развита гораздо глубже, чем у человека современного. Интуиция и моментальный базовый опыт, - все это неразрывно было связано со становлением пения.

В такие моменты творилась история. Никто не изучал данные направления, так как в этом не было смысла, данные знания принадлежали области «души», так же, как в дальнейшем они будут принадлежать проблемам «бессознательного». Пение было скорее сродни молитве, нежели имело отношение к ремеслу.

Теперь же, воспитывая певца, мы должны иметь в виду, что прежде чем «ставить голос», важнее всего дать личности исполнителя психологические ориентиры, с помощью которых человек сможет пользоваться звуком, не рискуя нервной системой и физическим здоровьем. Звук должен являться инструментом, а не частью личности певца. Инструментом управлять возможно без усилий, а отделять на сцене звуковую составляющую от психологической крайне затруднительно. Это влечет за собой напряжения и невозможность естественного пения. Певец вместо создания акустического феномена звукового заполнения пространства занимается «извлечением из себя» чужеродной субстанции.

Нужно сказать, что авторы пытаются сравнить несравнимые по наполнению и запросам вещи, с тем, чтобы обнаружить, что одно и то же действие – «пение», несет в себе абсолютно разное смысловое значение, в зависимости от эпохи.

На заре зарождения культуры, человек еще не выделил в себе «осознанное» и «неосознанное». Все, что происходило в искусстве пения на этапе начала, было целиком и полностью интуитивным. Отсутствие глубоких медицинских знаний давали возможность не усложнять понимание способа пения, как такового. Зато отсутствие рефлексий от осознания и строгих правил, придавало естественность и легкость процессу.

Затрагивая вопросы вокальной педагогики нельзя не сказать о исследованиях в этом направлении следующих авторов П. Прянишникова, О.Ф. Сеффери, в которых собственно очерчена проблема вокальной педагогики в историческом контексте, однако мы хотели рассмотреть ее с других позиций.

В античный период «сладкоголосые певцы» были служителями муз и философами скорее, чем серьезными учеными. В золотой век искусства, когда рабов и патрициев объединяют одни культурные ценности, от певца требуется только одно « услаждать звуками». И это скорее критерий психики и культурной принадлежности, чем науки и неких школьных рамок.

Пение и театр, будучи неразрывно связаны между собой, требуют образа, а значит и вся отстройка голоса лежит скорее на психике, чем на конкретных научных знаниях. Ведущие философы говорят о всеуправляющем Космосе, о натуросфии, о предопределении. Есть еще один аспект античного бытия – коллективное самосознание.

Все это так же складывает для нас скорее картину интуитивного пения, чем глубинных научных решений в области вокализации.

Звуки меняются от направленности деятельности. И вот уже есть военные песнопения, песнопения для театра и для патрициев, песнопения для рабов и гладиаторов, но структура востребованности, как мы сказали выше, в общем, одна, исходя из золотого века искусства и наук.

педагоги, а также предложили некоторые подходы к постановке голосового певческого аппарата.

Пение постепенно перестает быть нашим «союзником». Человечество открывает все новые особенности физиологической работы организма, чтобы понять, каким образом все - таки работают звуки. Наука изобретает все новую и новую аппаратуру и звуковые приспособления. Однако положение с качеством пения и пониманием процесса лучше не становится. Уровень певцов падает с каждым годом, а количество врачей фониаторов возрастает. Многие современные педагоги придерживаются мнения, что «пение процесс неестественный», следовательно, не может не наносить певцу вред.

То, что в древнем мире воспринималось за благо и слияние с природой, теперь многими воспринимается, как тяжелый труд и профессиональные издержки. Это и утрата здоровья (хронические заболевания верхних и нижних дыхательных путей, различные невротические состояния, в том числе, и если угодно боязнь выходить на сцену. Это потеря естественного глубинного дыхания и всяческие зажимы.

Раньше, пение несло в себе сакральный, культовый и глубинный родовой смысл. Поскольку вокализировали наши далекие предки в определенных случаях - охота, обряды, то происходило это в трансцендентальной форме погружения в экстатический восторг. Ученые много раз доказывали, что, так называемая молитва вводит сознание в определенное состояние. Поэтому, сложно себе представить, что стоял вопрос о «правильности исполнения». На этом уровне восприятия личных звуковых потребностей и отношения к звуку, настройка голосового аппарата происходила естественным образом, а именно, сама собой. В наше время, такой подстройки не существует. Человеку дают задание показать себя, не разъясняя поэтапного смысла данной задачи. Мы же очень часто принимаем работу мышц, их резкое сжатие и разжатие, за старание и проявление эмоций, не смотря на то, что настоящие эмоции транслирует наше сознание, равно, как и отвечает за всяческое старание.

Никто не дает певцу комфорта. Наоборот, тяжесть ноши, построенная на постоянной победе над собой, выбивает из колеи нервную систему, делая ее очень уязвимой. Цель звучания очень часто превращается в некую самоцель.

Цели же этнического звучания были исключительно прикладными. Профессионалы – те, кто в системе этнической обрядовости пользовался звуками, рождались непосредственно «из природы», беря свой опыт в системе прямой передачи – «из поколения в поколение».

Пением мог заниматься любой человек. Не было еще знаний о звуке, как о физическом явлении, не выстроилась до конца логика функционирования тех или иных органов. Не существовало никаких стандартов искусства звукоизвлечения, как не существовало и границ выверенных возможностей, таких, как определенные тембры, регистровое наполнение, диапазон. Все это могло быть любым, так как препятствия отсутствовали. Собственно, не было, как таковой проблемы ресурсов и возможностей. Не существовало отбора профессионалов, каждый становился певцом, если хотел и чувствовал призвание.

В современности, многие хотят пробиться на сцену, руководствуясь, отнюдь не велением души, хотя такое тоже встречается, но попыткой самоутвердиться, что в разы обесценивает старание. В наше время интеллектуальные возможности человека весьма и весьма высоки. Зато

Annotation. The article examines the possibilities of using educational films in practical classes in pedagogical disciplines. The authors disclose the concept of educational film, show the possibilities of educational films in solving a number of important tasks of improving the quality of instruction, self-education and distance learning.

Keywords: Educational films, general competence, interactive form, didactic means, the development of critical thinking skills.

Введение. В последнее время в гуманитарно-педагогическом знании значительно вырос интерес к ценностному характеру выбора личностью своего дела, которое в дальнейшем определяет специфику включённости в профессиональную культуру. Выбор профессии определяется рядом факторов, к которым следует отнести: ценностный статус профессии в обществе, социальный запрос, материальное вознаграждение и возможности самореализации. Жёсткие требования общества к личности педагога обязуют поиск новых форм и средств его подготовки.

Сегодня сама система образования трансформируется вместе с изменением подхода к обучению. Развитая технологическая среда дает новые возможности для получения знаний в любое время, в удобной форме и из разных источников, а не только из рассказа учителя. Сегодняшнему студенту педагогического вуза предстоит учить ребенка, которому уготованы профессии на стыке различных сфер деятельности. По мнению некоторых ученых-исследователей, в недалеком будущем могут появиться сетевые врачи и строители «умных дорог», высококвалифицированные и конкурентоспособные специалисты в различных сферах деятельности.

Высокая интенсивность жизни и темпов передачи знаний требует иной подготовки будущего педагога. В современных условиях обучения в ВУЗах особое значение придается различным интерактивным формам и методам обучения, которые основаны на диалоговых формах познания. Определенное значение при этом отводится учебным фильмам. Использование учебного фильма преподавателем может органично включаться в образовательный процесс высшей школы при изучении дисциплин гуманитарного цикла. Основная идея — включить студента в деятельность, соответствующую новым требованиям к высшему образованию, т. е. к подготовке профессионалов, готовых к решению задач в ситуациях неопределенности на основе развитых способностей критического мышления и проявления творческого потенциала.

Формулировка цели статьи. Цель исследования заключается в обосновании необходимости использования на лекционных и практических занятиях по педагогической дисциплине «Введение в педагогическую профессию» учебного фильма как суперинтерактивной формы и эффективного средства формирования общепрофессиональных компетенций (ОПК-1; ОПК-5) будущего педагога.

Изложение основного материала статьи. Обращение к потенциалу учебного фильма в отечественной педагогике проходит несколько этапов, которые представлены в исследовании В.А. Менг [4,5]. Большинство учебных фильмов середины двадцатого века строилось традиционно: эстетическое освоение материала в них играло второстепенную роль, важнее были логика изложения, ясность в подаче учебной темы. Режиссёры старались не перегружать фильмы научными сведениями, в начале фильма определяли тему

и ставили задачу, затем постепенно, по этапам, решали её, в конце фильма формулируя вывод [3].

В.А. Менг отмечает, что в военный и послевоенный период дидактическими функциями учебных фильмов оставались наглядная, политико-пропагандистская и просветительская, т.е. функция формирования у зрителей практических навыков, необходимых для обеспечения жизнедеятельности страны. Позднее учебные фильмы начинают решать этические и эстетические задачи. В исследованиях автора отмечено, что для решения учебных задач в шестидесятые годы на центральном телевидении появляется специальная программа «Учебное кино», однако для осуществления масштабной работы по созданию учебных фильмов не хватало денег и ресурсов базы производства фильмов. Одним из ярких примеров использования учебных фильмов того времени можно считать снятый в 1971 году Ф. Соболевым научно-популярный фильм «Я и други́е». Авторами фильма удачно представлены психологические эксперименты доктора психологических наук В.С. Мухиной, в которых мы видим, как люди способны поддаваться мнению окружающих, даже доходя до абсурда, проявлять конформизм и терять критичность мышления.

Значительные изменения в подготовке учебных фильмов происходят в результате интенсивного развития видеотехники (использовались видеомагнитофоны и видеокамеры). На протяжении времени дидактические возможности кино менялись, однако основные функции – наглядная и воспитательная сохранялись неизменными.

Подводя итог рассмотрению исторического контекста развития учебного фильма, можно сделать вывод, что, во-первых, расширяется спектр дидактических функций учебного фильма, а во-вторых, в связи с развитием компьютерных технологий, понимания роли и значения образования в обществе происходит изменение места и роли учебного фильма в образовательном процессе [7].

Сегодня к учебным фильмам относят документальные, художественные, мультипликационные фильмы, кинофрагменты, которые используются в образовательном процессе. В самом общем понимании учебные фильмы – это видеоматериалы, предназначенные для образования, обучения, т.е. доступный видео рассказ. Благодаря развитию компьютерной техники, у создателей учебных фильмов существует возможность моделировать и демонстрировать различные процессы, явления, образы, которые недоступны взору видеокамеры и человека. О свойствах и возможностях такого произведения можно говорить очень долго, по сути же – это удобный и привлекательный инструмент, обладающий большим количеством презентационных достоинств. Ведь проще учиться на наглядном примере, чем на сухом печатном тексте. Учебный фильм расскажет, а главное покажет студенту все, что хотел передать педагог. Так как основную долю любой информации мы воспринимаем посредством зрения, поэтому учебный фильм является наилучшим средством для обучения. К тому же, учебные фильмы позволяют передать информацию в нужной для преподавателя последовательности, обращая внимание на вопросы, которые имеют наибольшую значимость для изучаемой темы и учебного предмета.

Если вести речь о классификации учебных фильмов, то она производится в соответствие с предметом учебной дисциплины, с возрастом слушателей, со

Annotation. The article describes a topical issue of creating singing vocal apparatus. Identified and presented innovative approach to solving the problem of the production of the singing voice. Analyzed and systematized vocal pedagogical material, developed under the influence of certain socio-cultural and historical events. Considered solutions to the problems that have accumulated in vocal education. The expediency of inclusion in educational activity of a modern teacher-vocalist of innovative approaches to the solution of problems of education and formation of the singing voice.

Keywords: music education, voice box, formation, education.

Введение. На протяжении различных исторических эпох, так или иначе, меняется философия вокального искусства. Данная тенденция обусловлена постоянным развитием общества и непрерывным обновлением художественного восприятия. С изменением жизненных укладов, философских взглядов, религиозных воззрений, каждый раз, возникает несколько иное, внутреннее и внешнее видение сути певцов и их деятельности, что неизбежно влечет за собой изменение музыкального материала и внутреннего мира исполнителей.

Основное влияние каждый исторический период оказывает на психику певцов и слушателей, выявляя все новые потребности и отвергая забытые уходящие идеалы. Качество воспроизводимых звуков изменяется так же, как меняется психофизический настрой личности певца и культурные потребности.

Формулировка цели статьи. Целью нашей статьи является систематизация основных направлений вокальных изменений в исторической среде, а также выявление сильных и слабых сторон восприятия и извлечения звука, что обусловит возможность на основе уникального психологического и творческого материала, составить некую опытную модель восприятия пения в современном мире и взглянуть на нынешние проблемы вокализации по-новому.

Изложение основного материала статьи. В вокальной школе существует несколько основных базовых аспектов, относительно которых проще всего проследить тенденции развития личностной и общекультурной направленности певца – исполнителя.

Если начать строить свое размышление о вокально - методическом становлении, непосредственно, с этапа зарождения певческой культуры, то можно с уверенностью сказать: - пение не было классическим, поскольку классицизм требует выверенного канона. Оно было этническим, уходящим в своем развитии в тайну появления звука, человеческой личности и человеческого голоса.

Если посмотреть на современную ситуацию с сольным пением и развитием пения, как индустрии, объективно, то становится понятно: мы утеряли зерно, некую внутреннюю суть вокального процесса. В области вокального образования накоплен значительный ряд исследований, касающихся данной проблемы. Исследователи Дальская В.А. ,Симонова Э.Р., Понамарева Е.Ю, Иготти Е.Ю. проблему преподавания вокального искусства. С опорой на исследования представленных ученых, мы постарались определить путь решения проблем, связанных с особенностями вокальной

6. Hufeisen, B. A European Perspective: Tertiary Languages with a Focus on German as L3 // Rosenthal, Judith. Handbook of Undergraduate Second Language Education. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 2000a. S. 209–229.

7. Jessner, U. Bilingualismus und Drittspracherwerb: Dynamische Aspekte des Multilingualismus auf individueller Ebene // Hufeisen, Britta; Lindemann, Beate. (Hrsg.). Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden. Tübingen: Stauffenburg Verlag Brigitte Narr GmbH. 1998. S. 149–158

8. Paradis, M. (1985): On the representation of two languages in one brain. In: Language Science, an interdisciplinary forum. Vol. 7/1, p. 13

9. Trabant, Jürgen. Globalesisch oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen: München. – Verlag C.H. Beck oHG, 2014. – S. 185-190

10. Williams, S., Hammarberg, B. Language switches in L 3 production: Implications for a polyglot speaking model // Applied Linguistics. 1998. № 19 / 3. S. 295–333.

Педагогика

УДК: 37.01/.09

старший преподаватель Шевченко Наталья Анатольевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Сизова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент 1 курса Храмова Лилия Александровна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент 2 курса Черняк Татьяна Михайловна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДАХ К ПРОБЛЕМЕ ПОСТАНОВКИ ГОЛОСА

*Аннотация***.** В статье описана актуальная проблема формирования певческого голосового аппарата. Выявлен и представлен инновационный подход к решению задачи постановки певческого голоса. Систематизирован и проанализирован вокально-педагогический материал, сложившийся под влиянием определенных социокультурных, а также исторических событий. Рассмотрены пути решения проблем, накопившихся в вокальном образовании. Обоснована целесообразность включения в педагогическую деятельность современного педагога-вокалиста инновационных подходов в решении проблемы воспитания и формирования певческого голоса.

Ключевые слова: музыкальное образование, голосовой аппарат, формирование, воспитание.

степенью научной подготовленности (если это взрослый зритель) и непосредственно в зависимости от дидактического назначения. Можно выделить такие фильмы как: фильмы-справки, тематические фильмы, инструктивные фильмы, вводные фильмы, фильмы, завершающие изучение темы, и другие.

Анализ литературы по проблеме исследования и собственного опыта педагогической деятельности позволил сформулировать определенные правила подготовки к занятиям по педагогике с применением учебного фильма:

- определить, для решения каких задач занятия, демонстрации какого учебного материала планируется использование учебного фильма;

- подобрать необходимый учебный фильм, внимательно ознакомиться с его содержанием, если есть необходимость, то разбить фильм на фрагменты;

- продумать тактику работы с учебным фильмом на занятии (определить, в какой части занятия наиболее целесообразен его показ, выяснить, какие сведения следует восстановить в памяти студентов перед началом фильма, к каким его эпизодам привлечь внимание, подготовить вопросы и задания для выполнения в ходе или после просмотра фильма, если есть необходимость, то продумать форму сочетания кадров фильма со словом, опытом, упражнением);

- провести хронометраж, чтобы определить время, необходимое для демонстрации фильма или его фрагментов и сохранения у студентов высокого уровня внимания и работоспособности.

Перед началом занятия с применением учебного фильма преподавателю вуза необходимо, по рекомендациям О.Л. Осадчук и Т.Н. Педан, следующее: обеспечить эффективное проветривание помещения, в котором будет показываться учебный фильм; произвести профилактический осмотр технического устройства для показа фильма, проверить его комплектность, работу; установить аппарат в помещении в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами и соблюдением требований электро- и пожарной безопасности; при необходимости сделать записи на доске (например, указать название фильма, ключевые термины, определения незнакомых понятий, вопросы для обсуждения фильма) [6].

Обратимся к собственному опыту использования учебного фильма на лекционных и практических занятиях по педагогической дисциплине «Введение в педагогическую профессию», представленному в таблице 1.

Для лучшего усвоения таких тем как: «Отечественные педагогические традиции в развитии педагогической науки», «Зарубежные педагогические традиции в развитии педагогической науки», «Урок и подготовка к нему: риторический аспект», «Основная документация образовательной организации», «Документация педагогического работника», мы предлагаем студентам создать свой собственный образовательный фильм, который должен отвечать требованиям к освоению темы учебного занятия. Это будет сложнее, чем использовать готовые фильмы и кинофрагменты. Необходимы технические возможности и специальные умения. В связи с этим, для более глубокого понимания содержания образовательного фильма, мы знакомим студентов с основными понятиями киноискусства (сюжет, панорама, ракурс, эпизод, крупный план, обратный ход времени и др.).

Конечно, образовательные фильмы, созданные студентами во многом проигрывают изобразительными качествами и техниками съёмки профессионально сделанным фильмам. Но в то же время они лежат в прямой

логической связи с темой учебной программы. Это является их существенным преимуществом, благодаря которому они получают все большее распространение.

Важным становится сам процесс создания образовательного фильма, во время которого студент формирует требуемые компетенции, а также навыки критического мышления, общения, владения техниками съёмки и монтажа. В результате студент учится управлять своей познавательной деятельностью, презентовать себя во время освоения учебного предмета [8].

Подтверждением эффективности использования на практических занятиях учебного фильма можно считать отзывы студентов. Студентам второго и третьего курсов Оренбургского государственного педагогического университета (Физико-математический факультет и Институт физкультуры и спорта) было предложено описать возможности учебного фильма в подготовке будущего педагога. В ответах студентов единодушно отмечено, что учебный фильм позволяет:

- анализировать возникающие в процессе профессиональной деятельности риски и трудности;
- моделировать воспитывающие ситуации на уроке и во внеурочной деятельности;
- наглядно представить использование в практике своей работы психолого-педагогические подходы: индивидуальный, культурно-исторический, личностно-деятельностный, развивающий, экзистенциально-антропологический, системный;
- формировать критичность мышления будущего педагога;
- повысить престиж профессии учителя, в том случае, если в кино не высмеивают и не очерняют эту профессию;
- развивать творческие способности студента, создающего собственный учебный фильм в роли режиссера, оператора или актера фильма.

Таким образом, по мнению студентов, основным достоинством использования предлагаемой нами интерактивной формы и эффективного средства обучения является мотивация к изучению учебной дисциплины, формирование компетентностей, которые могут быть полезны не только в рамках педагогической профессии, но и за пределами образовательной сферы.

*Таблица **1***

Коды компе-тенции	**Наимено-вание компетенции**	**Структурные элементы компетенции (знания, умения, навыки и опыт деятельности, получаемые в результате освоения дисциплины)**	**Виды работ студентов с учебным фильмом, направленных на формирование компетенции**
ОПК-1	готовностью сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к	**Знать:** - сущность и назначение педагогической профессии, ее функции и становление; - виды, содержание и структуру педагогической	1. Демонстрация фрагмента художественного фильма, содержащего проблемную ситуацию из школьной жизни: «Географ глобус пропил», « Уроки

- языковое явление ИЯ2 не имеет сходства ни с родным языком, ни с ИЯ1, следовательно, опора отсутствует;
- языковое явление ИЯ2 имеет сходство в родном языке, но не имеет сходства в ИЯ 1, поэтому в качестве опоры выступает родной язык;
- языковое явление имеет сходство с аналогичным явлением ИЯ1, но не имеет сходства с родным языком. В этом случае в качестве опоры может выступать ИЯ 1.

Анализируя модель И.Л. Бим «Немецкий язык как второй иностранный», мы выделили следующие дидактические принципы обучения немецкому языку на основе английского языка:

1. коммуникативно-когнитивный подход – наличие опыта в изучении ИЯ1 позволяет сравнивать отдельные языковые явления ИЯ1 и ИЯ2;
2. дифференциация обучения позволяет для одних учащихся создавать условия для продвижения, другим давать возможность для повторения и важной тренировки;
3. социокультурная направленность – в этом случае опыт в изучении ИЯ1 является опорой для раннего использования аутентичных материалов;
4. усиленный деятельностный характер обучения – целенаправленный переход от изучения конкретных языковых явлений до формирования речевого взаимодействия школьников на изучаемом языке;
5. приоритетным видом речевой деятельности является чтение – владение латинским шрифтом позволяет учащимся успешно овладеть правилами чтения;
6. интенсификация обучения ИЯ2 и принцип экономии – сходство между языками, сформированные учебные умения в овладении родным языком и ИЯ1 могут облегчить процесс обучения ИЯ2.

Выводы. В условиях многоязычия выбор модели «Изучение немецкого языка как второго иностранного в школе» обуславливает наличие лингвистического и языкового опыта у учащихся в изучении родного и первого иностранного языков, общность всех трех изучаемых языков, познавательный интерес. Изучение иностранных языков способствует развитию речемыслительных механизмов у учащихся. Психические и дидактические особенности изучения первого и второго иностранного языка у учащихся в школе способствуют успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) // Учебное пособие. – Тверь: Титул, 2001. – С. 7-13
2. Жинкин, Н.И. Язык. Речь. Творчество: Избранные труды: Исследования по семиотике, психолингвистике. - М.: Лабиринт. 1998. – С. 321
3. Юртайкин, В. В., Куцова, В. В. Межполушарная асимметрия и знаковая функция у билингвов // Психология билингвизма. Сборник научных трудов МГПИИЯ им. Мориса Тореза. - Вып. 260. - М., 1986.
4. Groseva, M. Dient das L2-System als ein Fremdsprachenlernmodell? // Hufeisen, Britta; Lindemann, Beate. (Hrsg.). Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden.Tübingen: Stauffenburg Verlag Brigitte Narr GmbH. 1998. S. 21–46.
5. Herdina, P., Jessner, U. A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics // Cleveldon: Multilingual Matters Ltd. 2002.

	речевыми действиями, направленными на решение определенных коммуникативных задач, и обеспечивать речевое взаимодействие школьников.
Приоритетным видом речевой деятельности является чтение	Несмотря на тот факт, что чтение, аудирование, говорение и письмо должны развиваться во взаимосвязи друг с другом, чтение может с самого начала обучения занимать больший удельный вес, чем при начальном обучении ИЯ1, поскольку учащиеся уже владеют латинским шрифтом, быстрее овладевают правилами чтения, уже владеют приемами работы с иноязычным текстом.
Сопоставительный (контрастивный) подход	Контрастивный подход должен проявляться на трех уровнях: а) на языковом; б) на социокультурном; в) на уровне учебных умений.
Интенсификация обучения ИЯ2 и принцип экономии	Наличие черт сходства языков, уже сформированных учебных умений и опыта овладения иностранным языком, общности некоторых фоновых знаний могут облегчить процесс обучения ИЯ. Именно поэтому важен принцип интенсификации обучения ИЯ2.

Данные модели анализируют отличия в обучении первому и второму иностранному языку, роли и функции известных учащемуся языков, их взаимовлияние. В нашей статье мы остановимся на модели И.Л. Бим «Немецкий язык как второй иностранный». Взаимодействие контактирующих в процессе обучения трех языков и через них культур, а также опыта изучения первого иностранного языка может оказывать взаимообогащающее влияние и способствовать образованию, воспитанию и развитию личности учащегося. Взаимодействие трех языков при овладении немецким как вторым иностранным на базе английского языка вызывает две закономерности: интерференция - отрицательное воздействие как родного, так и первого иностранного языка на изучение второго иностранного языка; положительный перенос, который явно проявляется на уровне языка и уровне учебных умений. На уровне языка: сходные лингвистические явления в родном языке и в первом иностранном – английском языке переносятся учащимися на второй иностранный – немецкий язык и облегчают тем самым их усвоение. Учебные умения, которыми обучающийся овладел в процессе изучения как родного языка, так и английского языка, переносятся им на овладение немецким языком и тем самым облегчают процесс усвоения. Лейтмотивом данного метода является контрастивный подход, помогающий выявить как черты сходства между языками, так и их различия. Взаимодействие языковых средств контактирующих языков может происходить в следующих ситуациях:

- конкретное языковое явление имеет сходство и с родным языком, и с ИЯ1, вследствие этого есть возможность переноса опыта;

	осуществлению профессиональной деятельности	деятельности, требования профессионального стандарта; - условия развития личности педагога в системе педагогического образования; - основы российского законодательства в сфере образования; - основы становления и развития педагогической науки; - педагогические закономерности организации образовательного процесса; **Уметь:** - мотивировать себя к осуществлению профессиональной деятельности; - проводить анализ педагогической ситуации в соответствии с алгоритмом ее решения; - использовать в практике своей работы психолого-педагогические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий; - работать со школьной документацией; **Владеть:** - навыками повышения мотивации к осуществлению профессиональной деятельности; - навыками профессионально-педагогической деятельности;	французского», «Дорогая Елена Сергеевна», «Звонят, откройте дверь», «Розыгрыш», «Первая учительница», «Доживем до понедельника», «Большая перемена», «Чучело», «Училка», «Куколка» и др. **Задание.** Проведение анализа педагогической ситуации в соответствии с алгоритмом ее решения. **2.** Демонстрация фрагмента художественного фильма, содержащего проблему использования педагогом в своей практике психолого-педагогических подходов. **Задание.** Организация беседы с целью уточнения полученных из фильма знаний по педагогике. Интерпретация представленных в фильме педагогических подходов. 3. Просмотр документального видеоролика «Как работать со школьной документацией». **Задание.** Написание эссе или плана просмотренного фильма. Устный опрос после просмотра фильма. Комментирование параграфа учебного пособия с учетом просмотренного фильма.
ОПК-5	владением основами профессиональной этики и	**Знать:** - основы профессиональной этики и речевой культуры.	1. Просмотр видеотренингов, направленных на преодоление страха

	речевой культуры	**Уметь:** - осуществлять свою деятельность в рамках профессиональной этики. **Владеть:** **-** навыками грамотной устной и письменной речи.	публичного выступления и обучающих многим коммуникативным техникам (например, просмотр документального фильма «Учимся выступать публично» президента компании «Академия ораторского мастерства» Радислава Гандапаса). 2. Просмотр документальных видеороликов, посвященных владению грамотной устной и письменной речи педагога (устные выступления педагогов с докладом на конференциях, педсоветах, методических объединениях; оформление школьной документации). 3. Демонстрация фрагмента художественного фильма, содержащий проблемную ситуацию из школьной жизни (например, «Доживем до понедельника», «Расписание на послезавтра», «Училка» и др.). **Задание.** Выполнение упражнений, тренировочных работ для обеспечения связей теории с практикой или фрагментарный (пошаговый) просмотр фильма в сочетании с выполнением упражнений с целью формирования и отработки специальных педагогических умений.

Выводы. Опыт знакомства с учебными фильмами (в том числе художественными, в которых ярко представлены воспитывающие

речемыслительной деятельности: чем большим количеством языков человек владеет, тем более развиты его речемыслительные механизмы; 2. на уровне языка: сходные лингвистические явления в английском языке переносятся студентами на немецкий язык и облегчают тем самым их усвоение; 3. на уровне учебных умений, которыми обучающийся овладел в процессе изучения английского языка; 4. на социокультурном уровне: социокультурные знания, приобретенные в процессе изучения первого неродного языка [1].

Согласно теории методики, принципы обучения представляют собой исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения). Наряду с общими принципами обучения иностранному языку следует упомянуть специальные принципы, характерные для обучения второму иностранному языку на основе первого иностранного языка, отраженные в следующей таблице:

Таблица ***2***

«Дидактические принципы обучения второму ИЯ на основе первого ИЯ»

Дидактические принципы	Характеристика
Коммуникативно-когнитивный подход	Учащиеся владеют уже опытом изучения ИЯ1, овладение ИЯ2 осуществляется ими более сознательно, они склонны сравнивать как отдельные языковые явления ИЯ1 и ИЯ2, так и организацию процесса обучения, у них больше развита рефлексия.
Дифференциация обучения	При обучении ИЯ2 для этого имеется еще больше предпосылок, чем при обучении ИЯ 1: одним создавать условия для более быстрого продвижения, другим давать возможность для повторения и усиленной тренировки. Важно добиваться формирования у школьников внутренних мотивов учения, большей самостоятельности, самооценки, творческой активности.
Социокультурная направленность	С одной стороны, более раннее использование аутентичных материалов, в частности аутентичных текстов уже с первых уроков, усиливает эту направленность. С другой стороны, есть возможность опереться на основе владения ИЯ1 на более широкий социокультурный контекст.
Усиленный деятельностный характер обучения	Работа по овладению конкретными языковыми средствами должна целенаправленно переходить в овладение

иностранного языка навыки и умения облегчают изучение второго иностранного языка.

2. «Модель ролей и функций, или переключения кодов» Сары Вильямс и Берна Хаммарберга является психолингвистической моделью. Цель данной модели – выяснить роль различных языков учащимися, которыми они владеют в той или иной степени при производстве речи на изучаемом языке. Главная идея исследования состоит в том, что при говорении на втором языке один из известных языков занимает доминирующее положение и активизируется чаще, чем другие языки. Такой язык обозначается как «внешняя поддержка» (External Supplier), причем речь идет о языке, который, в случае недостающего знания в целевом языке, поставляет языковой материал для высказываний учащегося [10].

3. Модель овладения иностранным языком (Foreign Language Acquisition Model – FLAM). Осознанно усвоенный ИЯ 1 функционирует как контролирующая и корректирующая инстанция для всех других иностранных языков. Гипотезы в отношении второго иностранного языка проверяются не через родной, а через первый иностранный язык. Знание ИЯ 1 упрощает понимание языка при изучении ИЯ 2 и создает основу для производства высказываний на ИЯ 2 посредством использования компенсационных стратегий и осознания языковых пробелов. При этом ИЯ 1 служит для изучающих ИЯ 2 моделью овладения системой иностранного языка. Эта модель содержит переработанные и подтвержденные гипотезы учащихся о сходстве и различии между родным и первым иностранным языком, а также учебные и коммуникативные стратегии. Проверенные гипотезы развиваются в языковом сознании в комплекс правил, от которого можно оттолкнуться при изучении других языков. Учащиеся, умеющие применять языковые знания и стратегии из ИЯ 1, быстрее и успешнее прогрессируют в ИЯ 2 [4].

4. Динамичная модель многоязычия (Dynamic Model of Multilingualism – DMM). Контакт между языковыми системами определяет развитие и функционирование единой многоязычной системы. Языковая компетенция рассматривается как динамичная величина, изменяющаяся со временем, т. е. компетенция индивида не является константой, в ней могут происходить как прогресс, так и регресс [7]. Усилия по поддержанию языка на достигнутом уровне зависят, по мнению авторов, по меньшей мере, от двух факторов: от использования языка и языкового сознания, обозначаемого также как металингвистическое сознание. Использование языка зависит, прежде всего, от коммуникативного окружения и частоты коммуникативного взаимодействия на соответствующем языке. В процессе использования языка в мозге вызывается языковая информация, что способствует сохранению языковой системы. Относительно языкового сознания указывается, что рефлексия над системой языка также способствует его сохранению и удержанию в памяти [5].

Опираясь на психические особенности феномена многоязычия, необходимо учитывать следующие закономерности, происходящие при контактировании трех языков – родного, английского и немецкого: 1. возникают *проблемы интерференции* (отрицательного воздействия) не только со стороны родного языка, но и со стороны английского языка. Интерференция охватывает все лингвистические уровни языка (фонетический, лексический, грамматический, орфографический); 2. появляются возможности для *положительного переноса, то есть транспозиции. Положительный перенос* может иметь место на четырех уровнях: 1. на уровне

педагогические ситуации), включение студентов в процесс создания своего собственного образовательного фильма, дают возможность будущим педагогам применить теоретические знания и навыки в предстоящей педагогической деятельности, способствуют формированию компетентностей, соответствующих новым требованиям к высшему образованию.

Литература:

1. Алешина С.А. Традиции педагогического профессионального образования (на примере Оренбургской губернии) / Оренбург, 2016.

2. Алешина С.А. Взаимосвязь культуры и педагогической деятельности как историко-педагогическая проблема Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2012. № 1. С. 57-66.

3. Григорьева О. Образ учителя в советском кино: от «Весенней» оттепели до «Большой перемены» // Визуальная антропология: новые взгляды на социальную реальность: Сб. науч. ст. / Под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой, П. В. Романова, В. Л. Круткина. – Саратов: «Научная книга», 2007. С. 223-239.

4. Менг В.А. Учебный фильм как средство развития общекультурных компетенций студентов в образовательном процессе: автореф. дисс… канд. пед. наук 13.00.01. – СПб, 2016. – 24 с.

5. Менг В. А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям использования в современном образовании / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена Выпуск № 153-1 / 2012.

6. Осадчук О.Л., Педан Т.Н. Использование учебного кино на практических занятиях по психологии в вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2014. – № 8–1– С. 294–297.

7. Романов П., Ярская-Смирнова Е. Антропологические исследования профессий // Антропология профессий: Сб. науч. ст. / Под ред. П. В. Романова и Е. Р. Ярской-Смирновой. – Саратов: Центр социальной политики и гендерных исследований: Изд-во «Научная книга», 2005. С. 13-49.

8. Шипулина Н. Б. Образ учителя в советском и современном российском кинематографе // Известия ВГПУ, 2010. – № 8 (52). Серия «Социально-экономические науки и искусство». С. 4-16.

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат педагогических наук, Кравец Ирина Викторовна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВУЗА С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье раскрывается необходимость совершенствования системы подготовки выпускников вуза на основе результатов исследования оценки уровня профессиональной подготовки молодых специалистов и требований работодателей; описываются цели и содержательные части авторского спецкурса; рассматривается взаимодействие выпускающей кафедры вуза с работодателями.

Ключевые слова: система подготовки, компетенции молодых специалистов, авторский спецкурс; организация взаимодействия.

Annotation. The article reveals the necessity of improving the system of training of graduates of the University on the basis of the results of a study assessing the level of training of young specialists and employers ' requirements; describes the purpose and content part of the author's special course; examines the interaction of the issuing Department of the University with employers.

Keywords: system of preparation, the competence of young professionals, the optional course, organization of interaction.

Введение. В период развития инновационной экономики России актуализируется задача совершенствования системы подготовки квалифицированного специалиста. Главной характерной особенностью профессиональной подготовки современных специалистов является ориентация на рынок труда, поскольку для решения социальных, экономических, профессиональных задач выпускнику необходимы умения исследовать рыночную ситуацию, в соответствии с ней выстраивать жизненную стратегию и позиционировать себя в пространстве рынка.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является совершенствование системы профессиональной подготовки специалистов вуза с ориентацией на рынок труда.

Изложение основного материала статьи. На рынке труда происходят постоянные изменения спроса на образовательные услуги, что вызывает периодические колебания на одни группы профессий и специальностей как в сторону увеличения спроса, так и уменьшения.

В нашей стране наблюдается несоответствие спроса и предложения рабочей силы, рынка труда и рынка образовательных услуг. Однако предложение по отдельным профессиям не соответствует спросу как по количеству, так по качеству. В последние годы специалисты направления, связанного с информационными технологиями остаются очень востребованными на рынке труда, поскольку связаны с процессом информатизации современного общества. Спрос на юристов, нотариусов, адвокатов, прокуроров не уменьшается и не проходит с течением времени.

родного и первого иностранного языков. Второй этап - формирование целостных языковых концептов второго иностранного языка, обработка невербальной информации в виде знаков, образное мышление и построение ассоциаций с первым иностранным языком, осуществляемые при помощи структур правого полушария. Третий этап - развертывание концептов в систему речевых действий, что ведет вновь к использованию зон левого полушария. На данном этапе происходит сопоставительный анализ родного и второго иностранного языков. [3]

В настоящее время существует несколько моделей изучения феномена многоязычия. Данные модели анализируют отличия в обучении первому и второму иностранному языку, роли и функции известных учащемуся языков, их взаимовлияние. Рассмотрим некоторые из существующих теоретических моделей, объясняющих процесс усвоения первого и второго иностранного языка:

1. Факторная модель Б. Хуфайзен демонстрирует различия между изучением ИЯ 1 и последующими языками. Учащиеся, изучающие ИЯ 1, не имеют опыта в овладении иностранным языком, изучающие второй иностранный язык таким опытом обладают и могут опираться на него. Они, как правило, старше, у них выражены интеллектуальные способности, и они знают, как успешно учиться. Обучающиеся владеют важными учебными и коммуникативными стратегиями в иностранном языке, что помогает им в изучении второго иностранного языка. Учащиеся концентрируются на знакомых словах и структурах, строят гипотезы о значении незнакомых слов. Кроме того, они фокусируют свое внимание на общем впечатлении от текста, а не на деталях. Таким образом, изучающие не первый иностранный язык могут лучше справляться с трудностями при изучении иностранного языка [6]. Факторы, оказывающие влияние на процесс усвоения первого и второго иностранного языка, приведены в следующей таблице:

*Таблица **1***

«Факторы, оказывающие влияние на процесс усвоения первого и второго иностранного языка»

Первый иностранный язык	Второй иностранный язык
Учебные универсалии, учебная среда, жизненный и учебный опыт и стратегии, родной язык	Учебные универсалии, учебная среда, жизненный и учебный опыт и стратегии, родной язык, первый иностранный язык, знание учащимися своего стиля

Данная модель показывает важные различия между усвоением первого и второго иностранных языков, проявляющиеся в опоре на опыт изучения иностранного языка, приобретенный во время изучения первого иностранного языка. Изучение второго иностранного языка может, в свою очередь, положительно сказаться на знании первого иностранного языка. Кроме того, если учащимися осознается тот факт, что развитые во время изучения первого

дидактический ландшафт и ученическую аудиторию, повысив тем самым общий интеллектуальный уровень учащихся. В современном мире ни у кого не возникает вопрос о необходимости изучения иностранных языков. Введение ФГОС второго поколения актуализировало современное образовательное пространство в школе: помимо первого иностранного языка (ИЯ1) учащимся предоставляется возможность выбора второго иностранного языка (ИЯ2) для изучения с 5 по 11 классы. В этом случае исследователи ведут речь о феномене многоязычия, т.е. владении родным языком и двумя иностранными языками.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение психологических и дидактических особенностей феномена многоязычия, а также моделей его изучения на примере немецкого и английского языков. Залог успешности процесса обучения лежит в плоскости активного применения разных видов моделей феномена в иноязычном образовательном пространстве, что способствует формированию и развитию иноязычной коммуникативной компетенций школьников и интенсификации процесса обучения иностранному языку в средней школе.

Изложение основного материала статьи. В лингвистической и методической литературе рассматривается понятие «многоязычие» во всем его проявлении. Мы, вслед за немецким исследователем Ю. Трабантом, полагаем, что многоязычие выражено в формуле M+2, где наряду с родным языком (M – die Muttersprache) необходимо знание двух иностранных языков (английского, как языка международного общения, и второго иностранного языка) [9]. Английский язык необходим для глобальной коммуникации, а второй иностранный язык способствует образованию и развитию личности. Цель второго иностранного языка – понять иностранную культуру, менталитет, традиции другого народа через язык. Именно это место может занять немецкий язык. Немецкий язык в настоящее время открывает доступ ко всем сферам знаний, что делает его ценным инструментом в профессиональной карьере человека. Одна из важных педагогических целей – просвещать и развивать - может быть достигнута путем изучения немецкого языка как второго иностранного. Через знание немецкого языка человек получает возможность знакомства с культурным наследием Германии.

Рассматривая многоязычие как феномен, стоит остановиться на психических особенностях функционирования многоязычия. Изучая иностранный язык, учащиеся задействуют левое полушарие головного мозга, так как именно левое полушарие мозга отвечает за языковые способности. Левое полушарие головного мозга контролирует речь, способности к чтению и письму, запоминает факты, имена, даты и их написание. В приеме речи важную функцию выполняет также левая теменно-височно-затылочная область [2]. Для усвоения иностранного языка огромное значение имеет лимбическая система, ответственная за аффективные и эмоциональные процессы. Эти процессы способствуют более глубокому и продолжительному запоминанию [8]. В связи с базированием функций речи в тех или иных центрах мозга говорят о межполушарной асимметрии и знаковой функции у мультилингвов. Исследователи В. В. Юртайкин и В. В. Куцова рассматривают процесс формирования иноязычной речевой деятельности, который проходит в 3 этапа: первый этап - овладение логическими формами и их описание, что требует вовлечения зон левого полушария, так как овладение логикой оперирования структурами иностранного языка базируется на соотнесении с семантикой

Современное образование невозможно без педагогических кадров, спрос на которых находится на высоком уровне.

Современное состояние рынка труда в Оренбургской области в значительной степени определяется существующими в этой сфере проблемами. Региональная направленность функционирования системы профессионального образования в условиях отсутствия средне- и долгосрочного прогноза кадровой потребности формирует дисбаланс между объемами подготовки кадров и реальными потребностями в них, значительно усложняет процесс вхождения выпускников учреждений профессионального образования в трудовую жизнь. Для того чтобы сбалансировать спрос и предложение на рынке труда, необходимо владеть информацией о состоянии рынка труда выпускников образовательных учреждений профессионального образования [4].

Сегодня диплом о высшем образовании не гарантирует выпускнику вуза соответствующей специальности успешного трудоустройства. Основной проблемой трудоустройства является уже не количественный недостаток заявленных вакансий, а их качественное несоответствие профессиональной и квалификационной структуре.

Для исследования оценки уровня профессиональной подготовки молодых специалистов была использована методика анкетирования. Так на вопрос «После окончания вуза молодые специалисты сразу приступили к работе?» 46,9% работодателей отметили, что большинство выпускников приступают к работе не сразу, а только после прохождения внутрифирменного обучения. На вопрос «Устраивает ли Вас профессиональная подготовка молодых специалистов в вузе?» анализ ответов работодателей показал, что значительная часть работодателей (52,7%) не вполне удовлетворены тем объемом базовых знаний, которые вчерашние выпускники получили в вузе. Небольшая часть опрошенных работодателей (27,5 %) отметили, чего же именно, по их мнению, не хватает выпускникам вузов в профессиональной подготовке. Оказалось, что работодатели указывают на отсутствие у выпускников познавательной потребности и мотива достижения успеха; готовности исследовать реальные потребности организаций и рынка в целом; неумение выстраивать личностную стратегию позиционирования на рынке труда.

Таким образом, перед системой высшего профессионального образования стоит задача подготовки специалистов, способных быстро адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям современной профессиональной деятельности, устойчиво ориентированных на компетентное решение профессиональных проблем, а также мотивированных на профессиональное развитие и саморазвитие [5, с. 11]. Ориентация на компетентностный подход позволяет наиболее полно и четко отразить требования работодателей и выделить наиболее значимые компетенции, способности, знания и умения выпускника [2, с. 185].

Как показали результаты исследования, современными работодателями востребованы следующие приоритетные (профессиональные) компетенции молодых специалистов: глубокие знания по специальности; способность брать на себя ответственность; умения планировать и адекватно оценивать уровень собственной деятельности; умения работать с большим объемом информации.

На основе результатов проведенного анализа по исследованию требований работодателей мы предлагаем включить в систему профессиональных

компетенций маркетинговую компетенцию как важнейшую составляющую мобильности и востребованности специалиста на рынке труда.

В исследованиях зарубежных и отечественных ученых уделяется внимание анализу соотношения понятий «компетенция» и «компетентность». В своем исследовании мы придерживаемся точки зрения, что между компетентностями и компетенциями существует прямая и обратная зависимость: успешная реализация компетенций обеспечивается компетентностью и, наоборот; при определенных условиях компетенция приобретает характер компетентности, а компетентность – характер компетенции [1, 3].

Под маркетинговой компетентностью мы понимаем интегративное качество личности, включающее потребностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты и характеризующееся сформированностью познавательной потребности, потребности в формировании маркетинговой компетентности, мотива достижения успеха; осознанностью знаний о специфике маркетинговых исследований, о сущности маркетинговой стратегии, о методах и формах осуществления маркетинговых коммуникаций; осмысленностью выполнения маркетинговых умений [3, С. 59].

С целью формирования исследуемого личностного качества нами была разработана система формирования маркетинговой компетентности студента вуза, целенаправленная на усвоение будущим специалистом совокупности маркетинговых знаний, умений и навыков, востребованных на рынке труда. При анализе ответов студентов на вопрос «В чем необходимость маркетинговой компетентности лично для Вас?» треть респондентов обозначила важность маркетинговых знаний и умений для выстраивания стратегии самомаркетинга, самопозиционирования в профессиональном и личностном сообществе. Данные обстоятельства определили необходимость включения в учебный план Оренбургского государственного педагогического университета спецкурса «Формирование маркетинговой компетентности студента вуза», цели которого определяют глубину проработки материала на четырех уровнях.

Цель первого уровня: иметь представление о маркетинге, области его применения; ориентироваться в концепции маркетинга.

Цель второго уровня: знать основные понятия, субъекты, объекты, принципы, функции, методы маркетинга; знать типы маркетинговых исследований; этапы планирования маркетинговых стратегий; виды маркетинговых коммуникаций.

Цель третьего уровня: уметь анализировать с точки зрения выделения сильных и слабых сторон, возможностей и опасностей внешнюю и внутреннюю среду учреждения; уметь классифицировать маркетинговые стратегии, уметь планировать коммуникативную политику.

Цель четвертого уровня: овладеть навыками проведения маркетингового исследования (сбор и обработка информации, сегментация потребительских групп и услуг); формирования и оптимизации маркетинговой стратегии личности и учреждения; осуществления маркетинговых коммуникаций.

Цель сквозного характера присутствует на всех четырех уровнях целеполагания и связанна с развитием мотивации студента к маркетинговой деятельности.

Литература:

1. Беляева, Г.Б. Роль экономической подготовки в формировании профессиональных компетенций выпускников инженерно-технических вузов для атомной отрасли / Г.Б. Беляева, А.Г. Сироткина, А.Б. Макарец, Г.А. Федоренко // Глобальная ядерная безопасность, – 2016. – №4(21). – С. 89-96.
2. Образовательный стандарт высшего образования национального исследовательского ядерного университета «МИФИ»: специальность 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы». – М. : НИЯУ МИФИ, 2016. – 38 с. Режим доступа: https://mephi.ru/about/govrn-state/educational-standards.php (дата обращения 06.04.2017).
3. Руденко, В.А. Основные проблемы организации подготовки специалистов для атомной отрасли в условиях внедрения профессиональных стандартов / В.А. Руденко, С.А. Томилин, Н.П. Василенко // Глобальная ядерная безопасность. – 2016. – №3(20). – С. 80–87.
4. Шайдуллина, Р.М. Экономическая подготовка как средство экономической социализации студентов технического вуза / Р.М. Шайдуллина, Л.Т. Бахтигареева, Р.Р. Степанова // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал). – 2015 – №2 (часть 2). Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru (дата обращения: 03.04.2017).

Педагогика

УДК:378.2

кандидат филологических наук, доцент Швецова Марина Геннадьевна
Вятский государственный университет (г. Киров);
магистрант Подлевских Мария Юрьевна
Вятский государственный университет (г. Киров)

МОДЕЛИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА МНОГОЯЗЫЧИЯ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость анализа психологических и дидактических особенностей феномена многоязычия, а также моделей изучения данного феномена на примере немецкого и английского языков, что способствует формированию и развитию иноязычной коммуникативной компетенции школьников в соответствии с ФГОС второго поколения.

Ключевые слова: многоязычие, модель, иноязычная коммуникативная компетенция, психологические особенности, дидактические принципы, иностранный язык.

Annotation. This article deals with the importance of the analysis of psychological and didactic peculiarities of the multilingualism phenomenon as well as the analysis of study patterns for this phenomenon based on the example of the German and English languages, which provides the formation and development of the foreign language communicative competence of schoolchildren in accordance with the second generation FSES.

Keywords: multilingualism, pattern, the foreign language communicative competence, psychological peculiarities, didactic principles, a foreign language**.**

Введение. Глобализация и бурное развитие средств информации изменили

методов, используемых в управленческой деятельности при создании инновационной продукции в атомной отрасли.

Как показывает практика, компетенции ОК-4, ПК-14, ПК-36, закрепленные за дисциплиной «Экономика», формируют ЗУН, которые впоследствии необходимы при формировании и развитии компетенции ПК-33 «Способность к составлению технической документации (графиков работ, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование), а также установленной отчетности по утвержденным формам» в рамках дисциплины «Менеджмент и маркетинг». Формирование и развитие данной компетенции, по нашему мнению, должно частично обеспечиваться и дисциплиной «Экономика», т.к. при изучении данной дисциплины рассматриваются предметные области, ответственные за формирование компетенции ПК-33, которые относятся и к дисциплине «Экономика»: методика анализа социально-экономических показателей, характеризующих экономические процессы и явления, анализ конкурентоспособности продукции на этапе конструкторской и технологической подготовки производства, планирование и организация производства продукции, организация инновационной деятельности. Данные дидактические единицы в последующем будут дополняться и укрупняться в дисциплинах «Менеджмент и маркетинг», «Производственный менеджмент», что обеспечит постепенное усвоение и логично наращиваемый объем не только теоретических знаний, но и приобретение практических навыков, необходимых для формирования в рамках дисциплины «Экономика и экология энергетики» компетенции ПК-5, направленной на приобретение знаний, умений и навыков, связанных со способностью оценить перспективы развития ядерной отрасли, использовать ее современные достижения и передовые технологии в инновационной деятельности, экономически обосновывая принимаемые решения.

Реализация модульно-компетентностной образовательной технологии в рамках экономических дисциплин необходима для эффективной организации дидактического процесса, направленного на формирование компетенций через усвоение отдельных модулей учебного курса, что достигается последовательным сочетанием теории и практики предметной области дисциплины, форм, методов и средств обучния в комплексе, обеспечивающих прочное наращивание ЗУН, а также организацией методически обеспеченной самостоятельной работой и рейтинговой системы оценки знаний студентов в процессе обучения.

Выводы. Процесс преподавания экономических дисциплин при подготовке инженерно-технических кадров для атомной отрасли будет более эффективен и повысит уровень их профессиональной готовности к будущей практической деятельности, если содержание процесса обучения основано на модульно-компетентностном подходе и обеспечены организационно-педагогические условия для формирования соответствующего уровня группы компетенций, заявленной в образовательном стандарте.

Необходимо отметить, что построение образовательного процесса экономической дисциплины на модульной основе с применением компетентностного подхода обуславливает декомпозицию ЗУН каждой компетенции на совокупность дидактических элементов компетенции, которые формируются в рамках различных дидактических единиц дисциплины.

Спецкурс содержит информационно-теоретическую, практическую, диагностическую и контрольно-измерительную части.

Информационно-теоретическая часть предполагает ознакомление студентов с теорией маркетинга и процесса формирования маркетинговой компетентности. На лекционных занятиях ставится акцент на концепцию маркетинга: продукция – товары, услуги, идеи, программы, личности; цели – соответствие нуждам и ожиданиям групп населения; назначение – рациональное распределение товаров и услуг; студенты знакомятся с содержанием и структурными компонентами маркетинговой компетентности, приобретают знания о специфике маркетинговых исследований, сущности маркетинговой стратегии, методов и форм осуществления маркетинговых коммуникаций.

Для достижения практико-ориентированной направленности курса в программу включены задания для самостоятельной работы, направленные на формирование маркетинговых умений. На семинарских и практических занятиях внимание уделяется философии маркетинга, нашедшей свое выражение в основополагающем принципе (удовлетворении запросов потребителя), в выстраивании отношений с субъектами рыночных отношений (потребителями, поставщиками, конкурентами, общественностью); методике маркетингового исследования, анализу маркетингово-коммуникационной деятельности учреждения.

Диагностическая часть спецкурса представляет входную, текущую, итоговую диагностику. На этапе диагностики выясняются индивидуальные параметры обучения студентов, и формируется устойчивая мотивация обучения. Для этого проводится анализ наличного уровня маркетинговой компетентности студента и сравнивается с должным уровнем компетентности, а также исследуется объем и характер бытового и социального опыта студента, его познавательные и учебные особенности.

При осуществлении указанных выше операций технические действия преподавателя сводятся к наблюдению, проведению диагностических тестов, анкет, собеседований. При входном диагностировании выявляются образовательные потребности и затруднения.

Так, студенты в своих ответах отметили, что теоретический и практический фундамент, заложенный спецкурсом, стал личным достоянием, личным приобретением в профессиональной деятельности. В связи с этим, мы спросили у студентов «Какое место занимает маркетинговая компетентность в построении успешной карьеры?» и получили следующие варианты ответов:

- «Маркетинговая компетентность обеспечивает конкурентное преимущество на рынке труда» (36,4%);
- «Позволяет устанавливать продуктивный личный контакт с руководством » (20,5%);
- «Дает возможность выстроить маркетинговую стратегию по собственному позиционированию» (12,3%).

Следует отметить, что формирование маркетинговой компетентности осуществляется через информацию и способы ее передачи. Основными направлениями преобразований образовательного процесса вуза в русле системы формирования маркетинговой компетентности студента, по мнению преподавателей, являются: система обучения (35,2%); научно-методическое

обеспечение (32,8%); организация маркетинговой деятельности студентов (17,5%), нет ответа (14,5%).

С одной стороны, большая часть (почти 52%) преподавателей ОГПУ пытается расширить возможности учебного процесса в целях формирования личностного качества, реализуя практико-ориентированные маркетинговые проекты, формирующие творческую, успешную личность в маркетинговой деятельности, ориентированной на запрос работодателей 23% преподавателей вуза считают необходимым проведение круглых столов по обмену опытом, 17,7% — испытывают недостаток в практических занятиях творческого характера, тренингах. С этой целью для становления мотивов успеха в профессиональной деятельности мы придавали личностный смысл заданиям: оцените востребованность выпускников ОГПУ на рынке труда; проведите анализ положения выпускников на рынке труда; дайте оценку соответствия уровня подготовленности выпускников требованиям современного рынка труда; на основе проведенного вами исследования предложите идею «Как достичь успеха в профессиональной деятельности в условиях конкуренции?». Поясните, чем ваша идея отличается от других, обозначьте риски.

На вопрос о том, удовлетворяет ли в полной мере существующая программа по преподаваемому предмету потребностям и запросам студентов в плане формирования их маркетинговой компетентности, 76,4% преподавателей ответили «нет», 14,3% затруднились ответить, оставшиеся 9,3% дали положительный ответ.

Таким образом, встает вопрос о необходимости разработки учебных программ по предмету, цели, задачи, основные этапы работы в которых учитывали бы необходимость формирования маркетинговой компетентности студента в образовательном процессе вуза.

Полученные данные показывают, что большая часть преподавателей готова сегодня принимать участие в происходящих в российском образовании изменениях, что связано с необходимостью знать, как развивать мотивацию и потребности студентов в проведении маркетингового исследования, разрабатывать маркетинговые стратегии, осуществлять маркетинговые коммуникации, как помочь студентам и самим себе быть востребованными обществом, максимально реализовать профессиональные возможности.

Исследование, проводимое в вузе, подтверждает, что маркетинговая компетентность является тем феноменом, посредством которого молодому специалисту передаются и закрепляются ценности современного общества (конкурентоспособность, лидерство, профессионализм, имидж, компетентность и т.д.), обладающие целым рядом специфических черт, качеств, характеристик, определяемых личностью в современном конкурентном обществе. Считаем, что уровень маркетинговой компетентности студента тем выше, чем выше его мотивированность к успешной реализации своих возможностей, чем богаче его интеллектуальный и коммуникативный потенциал, а также творческое воплощение данных личностных образований в маркетинговой деятельности.

Мы уверены, что формирование маркетинговой компетентности студента вуза возможно через взаимодействие преподавателя и студента, которые являются важным условием и основанием эффективности данного процесса.

С другой стороны, работодатели сами выразили желание и готовность к работе по формированию маркетинговой компетентности в современном вузе.

организациям атомной отрасли. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций: ОПК-3 «Готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия», ПК-33 «Способность к составлению технической документации (графиков работ, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование), а также установленной отчетности по утвержденным формам» и ПК-35 «Готовность к организации работы малых коллективов исполнителей, планированию работы персонала».

Базовая дисциплина гуманитарного модуля «Производственный менеджмент» общей трудоемкостью 3 ЗЕТ (108 часов) в соответствии с учебным планом направлена на формирование следующей группы профессиональных компетенций: ПК-37 «Способность осуществлять и анализировать исследовательскую и технологическую деятельность как объект управления», ПК-40 «Способность управлять персоналом с учетом мотивов поведения и способов развития делового поведения персонала, применять методы оценки качества и результативности труда персонала» и ПК-41 «Готовность к кооперации с коллегами и работе в коллективе, к организации работы коллективов исполнителей». Особое внимание при изучении данной дисциплины уделяется вопросам, связанным с рассмотрением основных закономерностей, принципов и методов управления производством. С позиции компетентностного подхода и с учетом требований работодателей в содержание дисциплины «Производственный менеджмент» необходимо включать дидактические единицы изучаемого материала, направленного на активизацию познавательного интереса к организационно-экономическим проблемам в инновационной и проектной деятельности в организации атомной отрасли и их обоснованию.

Дисциплина «Основы экономики ядерного топливного цикла», как обязательная в профессиональном модуле учебного плана (общая трудоемкость 2 ЗЕТ, 72 часа), направлена на дальнейшее формирование и развитие компетенции ОК-4 при освоении дидактических единиц данной дисциплины, связанных с анализом и проектированием экономической деятельности в производственных ситуациях. В состав дисциплин по выбору вариативной части учебного плана включены дисциплины «Экономика и экология энергетики» и «Экономика ядерной отрасли», трудоемкость которых составляет по 4 ЗЕТ (144 часа). В результате освоения данных дисциплин формируются две компетенции ОК-4 «Способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности» и ПК-5 «Способность оценить перспективы развития ядерной отрасли, использовать ее современные достижения и передовые технологии в научно-исследовательских работах».

С целью усиления роли дисциплин вариативной части в обеспечении эффективной организации процесса формирования и развития компетенций в рамках ООП, в результате проведенных исследований обозначены дополнительные требования к их рабочим программам, обуславливающие включение в программу дисциплин дидактических единиц, отражающих современные научные достижения и практические разработки с целью оценки их с экономической точки зрения, а также на изучение современных приемов и

Общекультурная компетенция ОК-4 «Способность использовать основы экономических знаний в различных сферах экономики» направлена на то, что обучающийся должен знать базовые экономические понятия, теоретические концепции и реальные факты мировой и российской экономики; уметь анализировать во взаимосвязи экономические явления и процессы; обладать способностью выявлять основные проблемы макроэкономики и способы их решения в практике рыночной экономики, а также владеть навыками выполнения экономических расчетов различных показателей на микро- и макроуровне и их анализа.

Педагогическая практика показывает, что при формировании ЗУН в рамках профессиональных компетенций ПК-14 и ПК-36 должно выполняться дидактическое условие, заключающееся в обеспечении ведущей роли теоретических знаний, полученных в процессе освоения дидактических единиц дисциплины в рамках общекультурной компетенции ОК-4. Формирование и развитие профессиональной компетенции ПК-14 «Способность к подготовке исходных данных для выбора и обоснования научно-технических и организационных решений на основе экономического анализа» в рамках дисциплины «Экономика» позволяет сформировать выпускнику знания в области теоретических основ функционирования рыночной экономики, производства и ресурсов предприятия. Обучающемуся, обладающему данной компетенцией, необходимо знать современные методы сбора и обработки экономических данных, теоретические основы проведения экономического анализа; уметь анализировать экономическую литературу, грамотно применять экономическую терминологию при выборе и обосновании научно-технических и организационных решений на основе экономического анализа; владеть современными методами сбора, обработки и анализа экономических данных. Реализация профессиональной компетенции ПК-36 «Способность к проведению анализа затрат и результатов деятельности производственных подразделений» должно быть направлено в целом на развитие ЗУН, необходимых для принятия грамотных решений при работе с информацией, связанной с затратами и результатами деятельности производственных подразделений. Освоение профессиональной компетенции ПК-36 предполагает, что обучающийся должен знать основные методы учета затрат и принципы калькулирования себестоимости продукции, структуру прибыли организации, иметь представление о методах учета и распределения затрат; уметь соотносить методы учета затрат и калькулирования производства продукции; владеть навыками практического анализа затрат и результатов деятельности производственных подразделений.

Дисциплина «Менеджмент и маркетинг» общей трудоемкостью 3 ЗЕТ (108 часов) относится к базовой части гуманитарного модуля учебного плана. Целью изучения дисциплины является формирование компетентности специалиста в области организации управленческой деятельности; получение знаний, позволяющих будущему специалисту принимать обоснованные планово-управленческие маркетинговые решения с учетом вида экономической деятельности. Усвоение знаний по данной дисциплине формирует у выпускника рыночное, экономическое, социально-правовое и технологическое мышление, позволяет овладеть методологическим инструментарием стратегического анализа, планирования, подготовки и принятия стратегических управленческих решений применительно к

Читать лекции, проводить семинары и мастер-классы, тренинги и другие практические занятия готовы 26% респондентов. 9% респондентов проявили интерес к разработке совместных образовательных программ, непосредственное трудоустройство выпускников по заявкам и прямое сотрудничество с выпускающей кафедрой вуза. Так, в Оренбургском государственном педагогическом университете действует система взаимодействия преподавателей кафедры менеджмента и методики преподавания экономических дисциплин и работодателей по выполнению магистерской диссертации по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (Управление системой подготовки персонала в организации) в рамках договора о сотрудничестве с работодателями. Большинство тем магистерских работ учитывает запросы работодателей. На различных этапах выполнения магистерской диссертации работодатели принимают активное участие в обсуждении ее материалов с последующим предоставлением справок о внедрении.

Анализируя опыт работы кафедры по организации взаимодействия с работодателями, следует отметить их участие в проведении «Дня отрытых дверей» в вузе. Кафедра организовывает встречу потенциальных работодателей, в лице бывших своих выпускников, с будущими абитуриентами, чтобы продемонстрировать возможность карьерного роста после окончания данного вуза.

Выводы. Таким образом, учитывая требования работодателей в подготовке мобильных высококвалифицированных специалистов, готовых взять на себя ответственность за выполнение определенных задач и способных уверенно конкурировать на рынке труда, обусловило необходимость совершенствования системы их подготовки в вузе на основе компетентностного подхода и совместного взаимодействия выпускающей кафедры с работодателями.

Литература:

1. Глонь В.Я. К вопросу о разграничении понятий «маркетинговая компетентность» и «маркетинговая компетенция» / В.Я. Глонь // Проблемы современной экономики. – 2016. – № 2 (58). – С. 135-138.
2. Глотова Е.Е. Требования работодателей к выпускникам вузов: компетентностный подход / Е.Е. Глотова // Человек и образование. – 2014. – №4(41). – С. 185-187.
3. Кравец И.В. Содержание и структура маркетинговой компетентности студента / И.В. Кравец // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 13. – С. 57 - 63.
4. Никулина Ю. Н. Исследование уровня профессиональной подготовленности и конкурентоспособности молодых специалистов на региональном рынке труда / Ю.Н. Никулина // Креативная экономика. – 2014. – № 9 (93). – С. 167-175. – URL: http://bgscience.ru/lib/5178/
5. Соколова И.И. Исследование готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности в свете стандартов и требований работодателя / И.И. Соколова, Е. В. Пискунова, А. Ю. Сергиенко // Человек и образование. – 2015. – № 1(42). – С. 11-15.

Педагогика

УДК 378.17

кандидат педагогических наук, доцент Красноперова Нина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева» (г. Красноярск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА-ИНЖЕНЕРА НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

*Аннотация***.** Статья посвящена педагогическому аспекту проблемы формирования ценностных ориентаций студентов на здоровый образ жизни (ЗОЖ). Необходимость сохранения здоровья студентов вуза и недостаточный уровень их мотивации на ЗОЖ обусловили исследование причины выявленного противоречия и разработку соответствующего педагогического обеспечения.

*Ключевые слова***:** здоровый образ жизни, студент, личность, потребность, мотив, установка, мотивация, ценность, знание, ценностное отношение, деятельность.

Annotation. The article is devoted to the pedagogical aspect of the problem of forming students' value orientations to a healthy lifestyle (HLS). The necessity of preserving students' health and insufficient level of motivation for the HLS resulted to research the reasons of revealed contradiction and the development of an appropriate pedagogical support.

Keywords: healthy lifestyle, student, individual, need, motive, installation, motivation, value, knowledge, valuable ratio, activity.

Введение. Социально-экономические изменения в нашей стране привели к смене ценностных ориентаций в образовании, определивших ведущей целью развитие главного потенциала личности – здоровья. Формирование потребностей обучающихся в сохранении и укреплении здоровья возможно через создание здоровьесохраняющих программ обучения, воспитание культуры здоровья и здорового образа жизни (ЗОЖ).

Проблемам формирования здорового образа жизни, физического развития детей, подростков и молодежи уделяется много внимания. Особого внимания требует к себе студенческая молодежь, а именно – будущие бакалавры-инженеры, поскольку важно, какой образ жизни они ведут сегодня, как относятся к нему, каким здоровьем обладают, какое физическое, психическое и социальное развитие им доступно [3].

Система образования в настоящее время работает в режиме инноваций, предполагает множество методологических подходов к формированию личности бакалавра, охране и укреплению здоровья в системе высшего профессионального образования: предлагаются идеи моделирования педагогических оздоровительных программ (Ю.М. Науменко, В.В. Тверских, И.Г. Фомичева, Е.М. Янчик и др.); рассматриваются вопросы здоровья студентов и педагогические условия формирования здорового образа жизни (Б.Г. Акчурин, В.И. Белов, Н.А. Красноперова, В.Т. Лободин, Т.В. Платонова, В.Ю. Салов, Э.В. Шелиспанская, И.Э. Юденко и др.); уделяется внимание культуре здоровья и здоровьесберегающим технологиям (Л.П. Качалова,

Проблема обеспечения содержательной целостности процесса обучения является ключевой в решении задачи непрерывности технического образования. Данная задача должна решаться на основе четкого определения роли каждой дисциплины в будущей профессиональной деятельности специалиста, что, в свою очередь, позволяет установить их реальную взаимосвязь и взаимозависимость, а компетентностный подход предполагает приобретение, усвоение и закрепление знаний, умений и навыков (ЗУН) в комплексе. Необходимо отметить, что экономические дисциплины формируют инновационный образ мышления выпускников, а поэтому от качества их преподавания и степени смыслового единства с другими дисциплинами зависит формирование у будущих специалистов экономических знаний, необходимых для их успешной профессиональной деятельности.

Учебный план подготовки специалиста по специальности 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» включает следующие дисциплины экономической направленности: «Экономика», «Менеджмент и маркетинг», «Производственный менеджмент», «Экономика и экология энергетики», «Экономика ядерной отрасли», «Основы экономики ядерного топливного цикла». В соответствии с требованиями, предъявляемыми к результатам освоения ООП при изучении данных дисциплин, у выпускника специальности 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» должны быть сформированы три группы компетенций: общекультурные (ОК-4), общепрофессиональные (ОПК-3) и профессиональные (ПК-5, 14, 33, 35, 36, 37, 40, 41). Дисциплины «Экономика», «Менеджмент и маркетинг», «Производственный менеджмент» реализуются кафедрой экономики и управления ДИТИ НИЯУ МИФИ, а дисциплины «Экономика и экология энергетики», «Экономика ядерной отрасли», «Основы экономики ядерного топливного цикла» закреплены за выпускающей кафедрой вуза.

Исследования показывают, что для эффективной организации процесса формирования и развития компетенций следует установить значимость каждой, выявить взаимовлияние друг на друга и последовательность их формирования и развития в модулях ООП, обозначив правильно закрепление компетенций за дисциплинами с методической точки зрения. Дисциплина «Экономика» является базовой дисциплиной гуманитарного модуля учебного плана, которая направлена на изучение основных закономерностей развития экономики на макро- и микроуровне и на формирование экономического образа мышления специалиста в рамках ООП. Преподавание дисциплины ведется в пятом семестре, общая трудоемкость составляет 3 ЗЕТ (108 часов).

Компетенции ОК-4, ПК-14, ПК-36 формируются при изучении дисциплины «Экономика» с точки зрения методологии, направленной на освоение знаний в ходе преподаваемой дисциплины, а затем на применение при формировании соответствующих компетенций при изучении следующих дисциплин: «Менеджмент и маркетинг», «Производственный менеджмент» «Экономика и экология энергетики», «Экономика ядерной отрасли», «Основы экономики ядерного топливного цикла». В связи с тем, что при закреплении компетенций за дисциплинами экономической направленности следует соблюдать принципы преемственности и системности, которые позволяют обучающимся осмыслить и усвоить постепенно и логично наращиваемый каркас экономических знаний, процесс изучения вышеперечисленных дисциплин должен реализоваться после изучения дисциплины «Экономика».

производственные задачи является актуальным на современном этапе развития высшей школы. Особые требования к подготовке и квалификационному отбору кадров для предприятий атомной отрасли связаны с чрезвычайно высокой степенью ответственности работников, занятых в данной отрасли [3, с. 81].

Одной из проблем в качестве подготовки выпускников инженерных направлений является недостаточный уровень знаний экономических факторов при планировании деятельности и ее обосновании, что обусловлено некоторым разрывом между фундаментальным образованием и необходимыми профессиональными компетенциями и навыками, требуемыми работодателями [1, с. 90]. Образовательный результат «компетентность» при подготовке инженеров-физиков по специальности 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» соответствует формированию и развитию у обучающихся общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определяющих способность и готовность выпускников к успешному выполнению определённой профессиональной деятельности в сфере безопасного производства ядерной энергии и обеспечению максимально эффективного использования её в различных структурах атомной отрасли.

Иинновационные педагогические преобразования в подготовке инженерных кадров связаны с изменением требований к формированию экономических знаний у студентов, что заставляет педагогов всё чаще обращаться к поиску оптимальных путей повышения эффективности процесса экономической социализации студенческой молодежи. Современному обществу и производству требуются специалисты, способные к анализу и проектированию экономической деятельности в создавшихся производственных ситуациях, умеющие быть самостоятельными в условиях неопределенности и логически мыслить, оценивать, отбирать и использовать информацию с экономической точки зрения [4, с. 1]. В связи с этим, возникает задача подготовки инженерных кадров с высоким уровнем экономической компетентности, которая позволит выпускнику, освоившему программу специалитета, решать профессиональную задачу, заключающуюся в проведении технико-экономического обоснования проектных расчетов в области ядерных энергетических установок и систем учета и контроля ядерных материалов [2, с. 11].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в раскрытии теоретических и практических аспектов применения модульно-компетентностного подхода в процессе преподавания экономических дисциплин обучающимся инженерной специальности.

Изложение основного материала статьи. С целью формирования и развития компетенций, соответствующих требованиям стандарта высшего образования национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», при подготовке выпускников по специальности 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» применяется модульно-компетентностная образовательная технология, структурирующая содержание основной образовательной программы (ООП) в виде модулей. Формирование и развитие компетенций при освоении обучающимися ООП обеспечивается определенным набором дисциплин и практик, объединенных в модули учебного плана, а содержание модулей дисциплин соответствует уровню заявленных в ООП компетенций и состоят из логически завершенных частей учебного материала.

В.М.Красилов, О.Л. Трещева и др.); освещаются проблемы ценностных отношений и ценностных ориентаций (В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова).

Студенчество – это особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Студенчество включает людей целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, занятых усердным учебным трудом. Данный возрастной период характеризуется тем, что молодежь рассчитывает на запас здоровья, пренебрегая основными принципами здорового образа жизни. Вместе с тем это «центральный период становления характера и интеллекта» и с этой точки зрения особый интерес представляет формирование ценностных ориентаций, ценностных отношений данной социальной группы к своему здоровью в процессе профессиональной подготовки как основы становления общей культуры и культуры ЗОЖ – важному, жизненно значимому явлению [3; 7].

Формулировка цели статьи. В связи с вышеизложенным особого изучения требует проблема формирования культуры ЗОЖ будущего бакалавра-инженера, поскольку стиль жизни обучающегося тесным образом связан с общей культурой, культурой поведения, культурой здоровья. Формирование культуры ЗОЖ обучающихся в вузе связано, как нам видится, с ценностными ориентациями личности, которые необходимо развивать в процессе профессиональной подготовки. Изучение данной проблемы объясняется возрастанием значения инженерной деятельности, высокими требованиями к будущему инженеру: уметь устанавливать связи между всеми основными компонентами инженерной реальности – функциями инженерного устройства, природными процессами, природными явлениями, конструкциями; определять и рассчитывать конструктивное устройство инженерного сооружения; задавать функционирование, строение, способ изготовления инженерного устройства без обращения к опытным образцам.

Изложение материала данной статьи соответствует логике обозначенной цели: определение смыслового содержания понятий «культура», «культура здорового образа жизни»; изучение составляющих культуры ЗОЖ (ценность, ценностные ориентации); описание мотивационных механизмов формирования ценностных ориентаций на ЗОЖ; представление педагогического обеспечения процесса формирования ценностных ориентаций на ЗОЖ будущего бакалавра-инженера.

Изложение основного материала статьи. Культура – сложное междисциплинарное общеметодологическое понятие. Культура (от лат. cultura – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Ядро культуры составляют общечеловеческие цели и ценности, а также исторически сложившиеся способы их восприятия и достижения. Но, выступая как всеобщее явление, культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обусловливая его становление как личности. Передача культуры от поколения к поколению включает освоение человеческого опыта, но не совпадает с утилитарным овладением результатами предшествующей деятельности. Культурная преемственность осуществляется не автоматически; необходима

организация системы воспитания и образования, основанная на научном исследовании форм, методов, направлений и механизмов развития личности. Усвоение культуры – это взаимонаправленный процесс, для которого справедливы все основные закономерности коммуникативной деятельности [5].

Формирование базовой культуры личности определяется как система норм, убеждений, ценностей, стиля жизни, поведения. Базовая культура личности, по мнению О. Газмана, является основой для определения и описания содержания воспитания и включает в себя совокупность «культур», а именно: культуру жизненного, учебного и профессионального самоопределения, политическую и правовую культуру, экономическую и трудовую культуру, интеллектуальную, нравственную, художественную, физическую, а также культуру семейных отношений [4].

Здоровый образ жизни представляет собой междисциплинарное явление, в котором кроме медицины свои места занимают социальные структуры, образовательные, культурно-просветительские, физкультурно-оздоровительные, а с ними раскрываются аспекты педагогического, психологического и других планов деятельности. Здоровый образ жизни – это деятельность и активность личностей, групп людей и общества в целом, использующих материальные и духовные потенциалы в интересах формирования гармонии физического и духовного развития человека. Это «динамичный способ ее бытия, отражающий позитивное отношение к здоровью как ценности, направленный на самосохранение и самореализацию в различных областях жизнедеятельности и способствующий активному выполнению социальных функций» [3, с. 36].

Культуру здорового образа жизни можно рассматривать как систему таких норм, убеждений, ценностей, стиля жизни и поведения, которые определяют деятельность и активность будущего бакалавра-инженера с целью формирования физического и духовного равновесия на основе потенциала образования.

Составляющей культуры ЗОЖ (как и общей культуры) помимо знаний, опыта, видов деятельности, являются ценности. Ценность – значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений. Осознание ценности предполагает наличие у человека определенного способа ориентировки в каком-либо классе, виде, группе ценностей, являющейся внутренним психологическим механизмом, формирующим те или иные предпочтения личности, по характеру направленности которых можно определить и особенности ее ценностных ориентаций.

Ценностные ориентации – компонент направленности личности. Это разделяемые и внутренне принятые материальные и духовные ценности, предрасположенность к восприятию условий жизни и деятельности в их субъективной значимости. Ценностные ориентации служат опорными установками для принятия решений и регуляции поведения. Субъективное предпочтение тех или иных ценностей – начало определения иерархии ценностных ориентаций: семья, богатство, творчество, карьера, честь, совесть, здоровье, заботы о других и т.д. Непротиворечивость ценностных ориентаций – показатель устойчивости личности. В системе ценностных ориентаций каждого человека происходят изменения, есть своя динамика и развитие. Детерминантами ценностных ориентаций личности выступают условия жизни,

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/ (дата обращения 09.05.2017 г.).

2. Пазухина С. В., Богатырева Ю. И. Инновационная активность молодых ученых: содержание, структура, условия развития // Молодой ученый. - 2012. - №10. - С. 363-371.

3. Бабосова Е. С. Инновационная активность молодежи: особенности и перспективы // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. - 2013.- №3 (15) - С. 144-154.

4. Поликарпова А.И., Черникова И.В. Технологии формирования инновационного мышления в подготовке социальных работников // Вестник Северо-Кавказского федерального университета.- 2016.- № 1 (52). - С. 157-160.

Педагогика

УДК: 378.147

аспирант Чертопятова Анна Сергеевна
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского ядерного
университета «МИФИ» (г. Димитровград);
кандидат педагогических наук, доцент Ракова Оксана Анатольевна
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского ядерного
университета «МИФИ» (г. Димитровград)

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация. В статье обоснована актуальность и раскрыты теоретические и практические аспекты применения модульно-компетентностного подхода в преподавании экономических дисциплин для обучающихся инженерной специальности. Исходя из принципов преемственности и системности рассмотрено закрепление компетенций за дисциплинами экономической направленности в рамках модулей образовательной программы.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, модульно-компетентностный подход, экономические дисциплины, знания, умения, навыки, дидактическая единица, образовательный процесс.

Annotation. In the article the urgency and describes theoretical and practical aspects of modular competency-based approach in teaching of economic disciplines for students of engineering specialties. Based on the principles of continuity and consistency considers the consolidation of the competences for the disciplines of economic orientation in the framework of the modules of the educational program.

Keywords: competence, competency, modular competency-based approach, economic discipline, knowledge, abilities, skills, didactic unit, the educational process.

Введение. Вопрос обеспечения атомной отрасли высококвалифицированными инженерно-техническими специалистами, способными оперативно и качественно решать возникающие

- направлены на развитие навыков работы в группе и принятие решений в нетипичных профессиональных ситуациях;

- позволяют эффективно организовать групповую работу, результатом которой часто становится непредсказуемый интеллектуальный продукт, что позволяет поддерживать в группе установку на инновационную активность;

- универсальны, поскольку обладают высоким потенциалом к адаптации под различные формы учебной и внеучебной работы со студентами [4].

Выводы. Опираясь на анализ существующих в отечественной и зарубежной литературе подходов к интерпретации рассматриваемого понятия, мы пришли к трактовке инновационной активности как интегративной личностной характеристики, предполагающей ориентацию на творчество, профессиональное самосовершенствование, способность генерировать актуальные инновационные идеи, разрабатывать и внедрять инновационные проекты.

Проведенное исследование позволило выделить основные структурные компоненты инновационной активности: мотивационно-ценностный; когнитивно-оценочный; эмоционально-волевой; операционно-деятельностный.

Также мы пришли к заключению, что под технологией развития инновационной активности студенческой молодежи следует понимать оптимальную совокупность и последовательность этапов и действий инновационной направленности, организуемой в рамках учебной и внеучебной работы со студентами, позволяющей обеспечить формирование необходимых личностных новообразований.

Нами были определены психолого-педагогические условия развития инновационной активности студенческой молодежи, реализация которых позволит каждому студенту быть включенными во взаимодействие через создание, внедрение и рефлексию инноваций, осознавать себя как творческую индивидуальность в общественной, учебной и профессиональной деятельности.

Технологизация процесса развития инновационной активности обучающихся направлена на создание открытого образовательно - воспитательного пространства, в котором студент активно самореализуется и профессионально совершенствуется. Ведущая идея состоит в том, что для развития инновационной активности студенческой молодежи необходимо создание инновационной научно-образовательной среды вуза.

В связи с этим необходимо разработать методологическое обеспечение процесса развития инновационной активности, направленное на:

- создание условий для раскрытия инновационного потенциала студентов;

- приобретение опыта участия в разработке, распространении и внедрении новшеств;

- расширение возможностей профессионального самосовершенствования и реализации инновационной активности;

- интеграцию молодежной научной и деловой активности в области инноваций, создание условий для коммерциализации перспективных молодежных научно-исследовательских проектов.

Литература:

1. Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» URL:

деятельность, а также склонности, способности, интересы, потребности человека [1; 6].

Эффективность активной деятельности студента в области организации собственного ЗОЖ связана, прежде всего, с развитием духовных потребностей (в познании, труде, творчестве, самореализации, достижении, признании, одобрении, доверии, социальной включенности, понимании и осмыслении собственного пути и так далее). В число духовных потребностей личности входит и потребность в здоровье, здоровом образе жизни.

Общая структура ценностных ориентиров студента включает ценность ЗОЖ, но воспринимается студентом как ценность-средство для удовлетворения материальных потребностей, достижения карьеры, семейного благополучия и так далее. Необходимо, чтобы ЗОЖ воспринимался студентом как ценность-цель, поскольку, по мнению В.А. Сластенина и Г.И. Чижаковой, это обеспечивает развитие и самореализацию личности, формирование ценностного отношения к здоровью, ценностного поведения как формы участия в сохранении собственного здоровья и соучастия с другими с этой же целью. Будущий бакалавр-инженер еще в студенческие годы должен осознать важность и ценность здорового образа жизни, потребность в нем, необходимость оздоровления собственного образа жизни. Для этого необходимо учитывать мотивационные механизмы, включающие мотивацию, потребности, мотивы, установки [2].

Мотивация детерминирует поведение, организованность и устойчивость целостной деятельности человека, его отношение к тем или иным жизненным ситуациям, целенаправленность действия. Воздействуя на мотивацию, можно изменить сознание и соответственно характер деятельности. Важную роль в побудительном поведении человека играют потребности, которые предопределяют избирательное отношение к объектам и намечают общее направление действий на то, чего субъекту недостает и в чем он испытывает потребность. Внутренней побудительной причиной поведения человека по реализации потребности выступает мотив, который в психолого-педагогической литературе рассматривается как образ успешного завершения деятельности, осознанное побуждение к активности.

В структуру мотивационной сферы личности входят установки – это готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; обеспечивают устойчивый характер протекания соответствующей деятельности, служат основой целесообразной избирательной активности человека. В установках выделяют когнитивную (знания, информация) и аффективную (эмоции, чувства) составляющие. Система установок определяется как ценностная ориентация [6].

Ценностная ориентация отражает устойчивые отношения личности к миру, самому себе, деятельности в форме фиксированных установок на ценности материальной и духовной культуры общества. В качестве условий формирования ценностных ориентаций обучающихся можно рассматривать включение их в различные виды деятельности, развитие творчества, активное участие в общественной деятельности, литературно-художественное развитие.

Таким образом, формирование ценностных ориентаций на ЗОЖ будущих бакалавров-инженеров связано с потребностями, мотивами, ценностями, установками. Установка связана с целью деятельности. Цель выступает как отражение объективной потребности, переведенной в субъективное состояние.

Мотив объясняет, ради чего следует добиваться цели, установка указывает направление деятельности личности, соотносится с потребностями индивида, ценности организуют знания и отношения. Все это в совокупности определяет мотивацию деятельности личности [2].

В педагогической деятельности воздействие на мотивацию личности реализуется по схеме: знания – ценностное отношение – деятельность. Связывается данный факт с основными сферами личности: *когнитивно-познавательной* (получение, хранение, воспроизведение и преобразование информации); *потребностно-мотивационной* (отношения к окружающему миру, ценности, намерения, цели, потребности, мотивы, установки, направленность); *действенно-практической* (проявление человека как деятеля).

Знания должны стать ценностными, поскольку на их основе формируется ценностное отношение, ценностная установка, ценностные ориентации, которые являются отражением ценностного сознания и выступают регулятором поведения. Соответственно организация информационного обеспечения (знаниевый компонент) реализуется посредством методов кооперативного (совместного) обучения, направленных на переход от пассивной формы восприятия информации к активной, и обеспечивающих субъект-субъектный характер взаимодействия педагога и студента: лекций, лекций-бесед, диспутов, рассказов, объяснений, индивидуальных консультаций, встреч, конференций, олимпиад.

Ценности выступают как движущие силы в деятельности и поведении личности, в организации пространства своей здоровой жизнедеятельности. В силу этого методическое обеспечение компонента «ценностное отношение» осуществляется посредством использования методов стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности. Это дискуссионные методы организации учебно-познавательной деятельности студента (диалоги, полилоги, дискуссии), которые способствуют активизации эмоциональной сферы личности.

Деятельность личности с осознанной целью проявляется как творческое преобразование окружающего мира и самого себя и служит основой здорового бытия, самосохранительного поведения. Включение обучающегося в здоровьесберегающую деятельность предполагает специально организованную среду, в которой будет происходить приобщение к ней, обогащение его личностного опыта здоровьесбережения и формироваться предпосылки самостоятельной деятельности по организации и ведению собственного здорового образа жизни. Деятельностный аспект обеспечивают моделирование (мастер-классы), интерактивные методики (проектная деятельность), самостоятельные, индивидуальные и совместные формы работы (соревнование, игра, творчество, научная деятельность) [2].

Выводы. Исследование обозначенной в данной статье проблемы позволило определить, что:

- студент является субъектом собственной жизнедеятельности, имеет внутренние мотивы, связанные с развитием духовных потребностей, однако требуется педагогическое обеспечение и сопровождение в ориентировании на освоение необходимых знаний и новых видов деятельности в организации здорового образа жизни на основе ценностных ориентаций;

Таблица ***1***

Основные методики генерирования инновационных идей

Методика	**Описание методики**
Морфологический анализ	Методика базируется на определении максимального количества свойств объекта (объектов), и комбинировании их в различных вариантах, с целью установления нестандартного решения поставленной проблемы.
Технология ТРИЗ	Технология, направленная на определение противоречия, лежащего в основе проблемы и разрешение его при помощи системного анализа (выявление закономерностей и основных тенденций функционирования и развития объектов)
Метод синектики	Методика группового решения проблем, основанная на поиске инновационных идей решения проблемы при помощи метода аналогии
Технология поиска оригинальных решений сложных проблем (Дж. Л. Адамс)	Технология определения и преодоление концептуальных блоков, затрудняющих генерирование нетривиальных идей
Метод контрольных вопросов (списков)	Метод, основанный на формулировании множества альтернативных вариантов решения поставленной проблемы, при помощи списка наводящих вопросов, систематизированных по смысловым блокам
Эвристический метод решения сложных проблем	Методика, в основе которой лежит идея опоры на личный опыт, наблюдение, интуицию. Предполагает изучение, оценку и пересмотр информации, полученной в ходе наблюдения и анализа.
Инновационные игры	Развитие умений конструктивно действовать в нетипичных ситуациях, с высокой долей неопределенности. Позволяют отрабатывать в условиях максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности технологии коллективного принятия решений. Закрепляют мотивацию на поиск новаторских идей

Из перечисленных методик наибольшим потенциалом, по нашему мнению, обладают инновационные игры, поскольку они:

- позволяют создать оптимальные условия для раскрытия инновационного потенциала студенческой молодежи;

Таким образом, под технологией развития инновационной активности студенческой молодежи мы понимаем оптимальную совокупность и последовательность этапов и действий инновационной направленности, организуемой в рамках учебной и внеучебной работы со студентами, позволяющей обеспечить формирование необходимых личностных новообразований.

Анализ научных трудов по рассматриваемой проблематике и опыта практической деятельности в данной области позволил определить основные формы и методы развития инновационной активности студентов:

- участие студентов в научно-исследовательской работе (научные студенческие кружки, прикладные исследования, финансируемые исследования);
- проектная деятельность (конкурсы студенческих проектов, лаборатории проектной деятельности, практические задания по преподаваемым дисциплинам);
- проведение тренингов (развитие инновационного мышления, лидерства, навыков работы в команде; формирование активной социальной позиции, научно-познавательной мотивации);
- активизация публикационной активности студентов;
- проведение предметных олимпиад.

Одним из самых распространенных и эффективных методов является участие студентов в научно-исследовательской работе (НИР)**.** Данный метод позволяет:

- осуществить системный анализ актуальной социальной проблемы, что способствует развитию необходимых типов мышления;
- обучиться прогностическим и проектным навыкам;
- развить способности к научному творчеству, самостоятельность и инициативность;
- развить навыки поиска информации с использованием современных информационных технологий, сформировать потребность в самостоятельном изучении профессиональной литературы:
- сформировать устойчивую мотивацию к творчеству.

К преимуществам проектной деятельности в развитии инновационной активности обучающихся можно отнести:

- ярко выраженную практикоориентированность;
- возможность участвовать в решении социально значимых проблем, что позволяет развивать активную социальную позицию;
- приобретение навыков разработки инновационных проектов;
- углубление знаний о содержании и механизмах инновационного процесса;
- закрепление навыков работе в команде;
- освоение современных методик генерирования инновационных идей.

По нашему мнению, важным элементом проектной деятельности, в контексте рассматриваемой нами проблемы, является возможность ознакомления и апробирования методик генерирования новаторских идей (таб. 1).

- формирование мотивации будущих бакалавров-инженеров на ЗОЖ связано с потребностями, целью, мотивами, ценностями, установками индивида и основными сферами личности: когнитивно-познавательной, потребностно-мотивационной и действенно-практической, создающих основу для формирования у студентов идей, взглядов и убеждений, принципов поведения и деятельности, ценностных ориентиров, выступающих движущими силами в организации индивидуальной жизнедеятельности и способствующих реализации мотивации на ЗОЖ;
- мотивационные механизмы формирования ценностных ориентаций на ЗОЖ реализуются по схеме: знания → ценностное отношение → деятельность;
- педагогическими методами формирования ценностных ориентаций будущих бакалавров-инженеров на ЗОЖ являются: *методы кооперативного* (совместного) *обучения* (лекции, лекции-беседы, диспуты, рассказы, объяснения, индивидуальные консультации, встречи, конференции, олимпиады); *дискуссионные методы* стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (диалоги, полилоги, дискуссии); *методы организации деятельности* (моделирование (мастер-классы), интерактивные методики (проектная деятельность), самостоятельные, индивидуальные и совместные формы работы (соревнование, игра, творчество, научная деятельность).

Таким образом, формирование ценностных ориентаций будущего бакалавра-инженера на здоровый образ жизни возможно при целенаправленном педагогическом воздействии на мотивацию личности студента по схеме «знания – ценностное отношение – деятельность», подборе соответствующих педагогических методов, форм и средств на каждом этапе, педагогическом сопровождении данного процесса.

Формирование ценностных ориентаций будущего бакалавра-инженера на ЗОЖ подразумевает не только расширение и углубление знаний об этом явлении, но и совокупность педагогических действий по формированию эффективных способов приобщения обучающихся вуза к ней и активизации ценностного отношения. Характеристика деятельности инженера позволяет разработать общую стратегию формирования его ценностных ориентаций на здоровый образ жизни – организовать совместную деятельность будущего бакалавра-инженера по овладению и освоению им способами, методами и средствами формирования здорового образа жизни, а также обеспечить активную, сознательную, самостоятельную реализацию этой деятельности.

Литература:

1. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник [Текст] / М.И Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. - 576 с.
2. Красноперова Н.А. Мотивационный компонент в структуре формирования здорового образа жизни студентов [Текст] / Н.А. Красноперова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, Том 11, № 4. – С. 109-118.
3. Красноперова, Н.А. Ориентирование студента на здоровый образ жизни в процессе профессионального становления [Текст]: монография / Н.А.Красноперова, В.В.Игнатова, О.А.Шушерина. – Красноярск: СибГТУ, 2006. – 180 с.
4. Педагогика [Текст]: учебник / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 432 с.

5. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
6. Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
7. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 544 с.

Педагогика

УДК: 378.17

кандидат педагогических наук, доцент Красноперова Нина Анатольевна
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Шушерина Ольга Анатольевна
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУЩНОСТИ ЗДОРОВЬЕСОХРАНЯЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ И ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье описывается логика педагогического анализа содержания понятий «здоровьесохраняющее образование студентов вуза», «организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза», «педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза».

Ключевые слова: образование, здоровье, студент, педагог, организация, здоровьесохраняющее образование, педагогическое обеспечение, педагогические условия, педагогический мониторинг.

Annotation. The article describes the logic of the pedagogical analysis of the content of concepts "health-preserving education of university students", "organization of health-preserving education of university students", "pedagogical provision of health-preserving education for university students".

Keyword: education, health, student, teacher, organization, health-preserving education, pedagogical support, pedagogical conditions, pedagogical monitoring.

Введение. Современные жизненные условия выдвигают повышенные требования к здоровью студенческой молодежи, поскольку ей предстоит реализовать свои биологические, психологические, духовные и социальные функции. Сохранение и укрепление здоровья может решаться самими студентами с помощью доступных способов и средств: закаливания, соблюдения режима дня, рационального питания, физических упражнений. Однако продуманная система педагогической поддержки, требующая специального педагогического обеспечения, значительно облегчит решение задачи здоровьесохранения студентов. Учебно-воспитательный процесс вуза имеет в своем активе множество таких форм, методов, средств и приемов учебной и внеучебной деятельности студентов, которые ориентированы на укрепление и сохранение здоровья студента как важного условия развития и обогащения его личности. Данный подход обусловил необходимость

- целенаправленное формирование мотивации обучающихся к научно-исследовательской, поисковой и инновационной деятельности;
- увеличение количества и видового разнообразия научных студенческих мероприятий;
- предоставление возможностей для реализации молодежных инновационных проектов;
- создание действенной системы информационного и организационного сопровождения, консультативной поддержки инновационной деятельности студентов на всех ее этапах от разработки до реализации новаторских идей;
- реализацию механизмов эффективного взаимодействия различных статусных групп молодых исследователей;
- разработку, апробацию и внедрение в учебный процесс инновационных образовательных программ и технологий;
- содействие коммуникациям и профессиональным связям, международному сотрудничеству и академической мобильности студенческой молодежи, создание межуниверситетских профессиональных сетей;
- технологизация процесса развития инновационной активности.

В общем виде можно выделить три основных этапа развития инновационной активности студенческой молодежи (рис. 2).

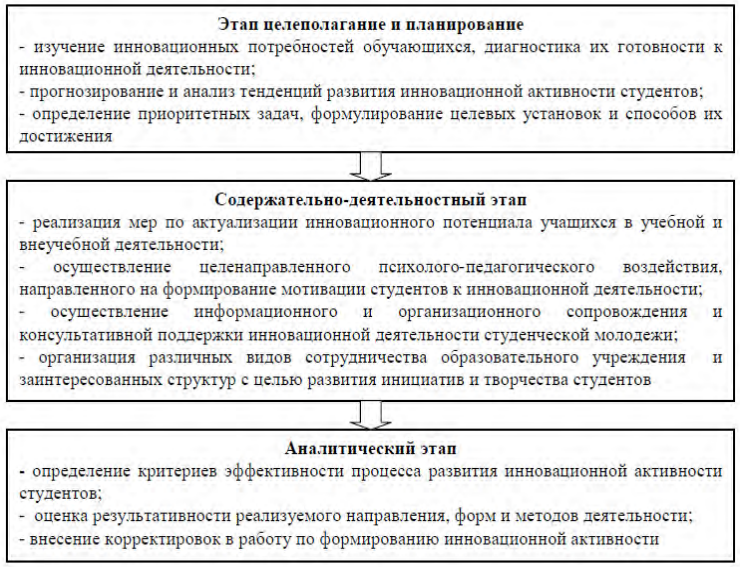

Рисунок 2. Технология развития инновационной активности студенческой молодежи

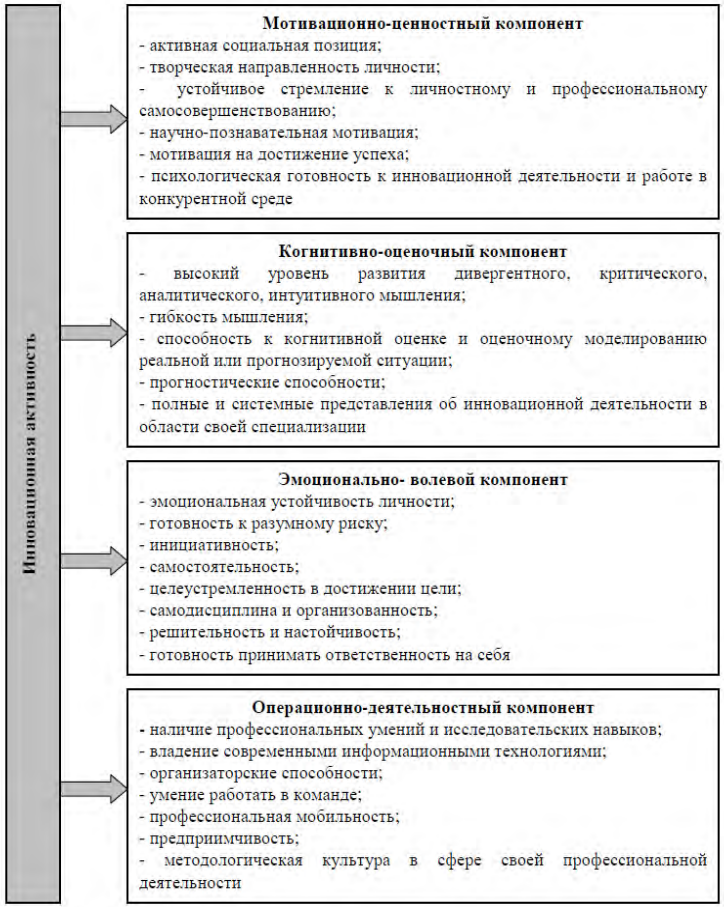

Рисунок 1. Структура инновационной активности

Выявление возможных путей развития инновационной активности студенческой молодежи предполагает выделение совокупности условий, обеспечивающих решение поставленной задачи. К числу таких условий мы относим:

- разработку и внедрение в учебный процесс механизмов стимулирования инновационной активности студентов и их участия в инновационной деятельности;

- актуализацию творческого потенциала студенческой молодежи посредством разнообразных форм и методов научно-инновационной работы;

раскрытия сущности здоровьесохраняющего образования студентов вуза и выявления педагогических условий его организации.

Формулировка цели статьи. Описывается логика педагогического исследования, включающего последовательное решение следующих теоретических задач:

раскрыть содержание ключевого понятия «здоровьесохраняющее образование студентов вуза» (теоретический аспект);

выявить педагогическое содержание понятий «организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза» и «педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза» (педагогический аспект);

обосновать необходимость создания педагогических условий организации здоровьесохраняющего образования студентов вуза (организационный аспект).

Изложение основного материала статьи. Исследование, посвященное раскрытию сущности, содержания здоровьесохраняющего образования студентов в вузе и реализации педагогических условий его организации, проводилось на базе университетов города Красноярска (Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева).

Выявление педагогического содержания ключевых понятий нам представлялся важным в теоретическом плане для последующей выработки методики педагогического исследования и организации здоровьесохраняющего образования студентов в вузе. Согласно законам формальной логики, теоретический анализ основных понятий осуществлялся в направлении: 1) образование → студент → здоровье → здоровьесохраняющее образование студентов вуза; 2) организация → организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза; 3) педагогическое обеспечение → педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза.

Сущность и содержание понятия «здоровьесохраняющее образование студентов вуза». В Законе «Об образовании в Российской Федерации» [22] понятие «образование» определяется «как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

Анализ научных трудов ученых на предмет содержания базового понятия «образование» показал, что образование в широком смысле слова можно рассматривать как процесс, результат, ценность, систему (Б.С. Гершунский [1]), как социальный феномен, единый процесс физического и духовного становления и социализации личности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов [2]).

Образование в вузе невозможно без соответствующего объекта (человека, на которого направлено педагогическое воздействие) и субъекта (личности, способной превращать собственную жизнедеятельность в предмет

практического преобразования) педагогической деятельности, которым и является студент.

Студент как субъект образовательного процесса в вузе – это личность, возраст которой (17-25 лет) характеризуется специфическими условиями обучения, высоким уровнем познавательной мотивации, образом жизни, менталитетом и поведенческими особенностями, влияющими на здоровье и качество жизни. Данный этап жизнедеятельности обучающегося сопровождается большими учебными нагрузками, интенсивными формами обучения, активной физиологической перестройкой организма, стрессами, депрессиями, рискованными формами поведения [3; 4; 5; 6; 7]. Ведущими причинами неблагополучия в состоянии здоровья студентов являются недостаточный уровень знаний основ укрепления и сохранения здоровья, низкая двигательная активность, причины социально-экономического характера.

При всей важности понятия «**здоровье**» дать ему исчерпывающее определение непросто. Так, в Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) отмечено, что «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [8]. В педагогическом словаре здоровье определяется как состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений. В данном определении здоровье понимается как состояние гармонии организма, а также гармонии в целом со средой обитания [9].

Терминологический анализ понятия «здоровье», отраженный в современных его концепциях, дал возможность выделить его основные составляющие – физическую, психологическую, поведенческую. Физическая составляющая здоровья включает текущее состояние функционирования организма, обеспечивающее физическую работоспособность и адекватную адаптацию человека к внешним условиям. Психологическая составляющая определяется мотивационно-эмоциональными, мыслительными и нравственно-духовными компонентами, обеспечивающими умственную работоспособность и адекватное поведение человека. Поведенческая составляющая – это внешние проявления человека (жизненная позиция и межличностные отношения), которые определяют адекватность взаимодействия с внешней средой (биологической и социальной) и способность эффективно трудиться.

Таким образом, здоровье (физическое, психическое, духовное, социальное) является главным условием жизнедеятельности человека, базовой жизненной ценностью, включающей потребности в развитии, познании, самоутверждении. Формирование этих потребностей у студентов вуза возможно в условиях природосообразного образования и здоровьесохраняющей среды.

Синтез существенных признаков понятий образование, студент, здоровье показал, что в содержание понятия «здоровьесохраняющее образование студентов вуза» необходимо включить следующие компоненты, раскрывающие связь образования, студентов, сохранение здоровья:

- потребностно-мотивационный (содержит удовлетворение потребности студента в систематизированных знаниях о здоровье и его сохранении; формирование интересов, мотивов, норм и правил здорового поведения);
- ценностно-рефлексивный (раскрывает образование как непреходящую

активностью. Активная инновационная деятельность является залогом не только перехода науки на качественно новый уровень, но и возможности преодоления противоречия между растущими потребностями населения и ограниченными ресурсами их удовлетворения. Поскольку инновационная деятельность направлена в первую очередь на удовлетворение актуальных общественных потребностей. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации подчеркивается, что уровень инновационной активности отечественной экономики в ближайшее десятилетие должен увеличиться в пять раз [1]. Достижение поставленной цели возможно при развитии кадрового потенциала из молодых специалистов, обладающих инновационным мышлением, проявляющих инновационную активность и стремящихся к профессиональному самосовершенствованию.

В этой связи одним из приоритетных направлений инновационного развития страны является создание оптимальных условий для стимулирования инновационной активности студенческой молодежи, формирование готовности выпускников к инновационной деятельности.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение сущности и структуры инновационной активности студенческой молодежи, определение совокупности психолого-педагогических условий и технологии ее развития.

Изложение основного материала статьи. Инновационная активность, в рамках нашего исследования, трактуется как интегративная личностная характеристика предполагающая ориентацию на творчество, профессиональное самосовершенствование, способность генерировать актуальные инновационные идеи, разрабатывать и внедрять инновационные проекты.

В современных исследованиях [2, 3] в качестве инновационных компетенций выделяется достаточно широкий спектр личностных образований. Систематизировав и проанализировав существующие подходы, мы выделили четыре взаимосвязанных структурных компонентов инновационной активности:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивно-оценочный;
- эмоционально-волевой;
- операционно-деятельностный.

В схематическом виде структура инновационной активности представлена на рис. 1

Литература:

1. Богин Г.И. Типология понимания текста: учебное пособие. – Калинин, 1986. – 86 с.

2. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: Астрель, 2003.– 79 с.

3. Караулов Ю.Н.Русская языковая личность и задачи её изучения, 2008.

4. Костомаров В.Г.Наш язык в действии: очерки современной русской стилистики / В.Г. Костомаров.– М.: Гардарики, 2005. – 287 с.

5. Кочетков В.В. «Толерантность» и «терпимость»: о борьбе «красиво» и «понятно» [Электронный ресурс] /В.В. Кочетков. Режим доступа http://www.tolerance.ru свободный.

6.Михайлова О.А. Толерантность как лингвокультурологическая категория // Лингвокультурологические проблемы толерантности. Тезисы докладов международной конференции. – Екатеринбург, 2001.

7. Приказ Министерства образования и науки РФ об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования от 17 декабря 2010 г.

8. Стернин И.А. Можно ли культурно формировать культуру в современной России? // Культурно-речевая ситуация в современной России.– Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2000.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Черникова Ирина Владимировна
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент Луговая Ольга Михайловна
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье представлена комплексная характеристика инновационной активности студентов. Рассмотрены психолого-педагогические условия и методы формирования инновационной активности в процессе профессиональной подготовки. Определены возможности технологизации процесса развития инновационной активности студентов.

Ключевые слова: студенческая молодежь, инновационная активность, технологии развития инновационной активности.

Annotation. The article presents a complex characteristic of innovative activity of students. Psychological-pedagogical conditions and methods of formation of innovative activity in the process of professional training are considered. The authors consider the possibilities of technological development of the process of development of students' innovative activity.

Keywords: students, innovation activity, technologies for the development of innovative activity.

Введение. В настоящее время российское общество находится на этапе коренных социально-экономических преобразований, успешность которых во многом обусловлена научно-техническим прорывом и инновационной

ценность физического и духовного становления личности, как процесс осмысления и сознательной работы обучающихся над собой по сохранению здоровья, укрепление здоровья обучающихся);

- деятельностно-преобразующий (описывает образование через активизацию целенаправленной, сознательной, планомерной работы обучающихся над собой, своим здоровьем, образом жизни; выработку привычек и совершенствование умений студентов вести здоровый образ жизни).

Основная особенность здоровьесохраняющего образования **студентов вуза** – грамотное отношение обучающихся к своему здоровью как обязательное условие образовательного процесса. Человек как существо природное, должен действовать во благо своего здоровья, а потребность быть здоровым базируется, прежде всего, на высоком духе личности.

Здоровьесохраняющее образование в вузе следует строить на общих образовательных принципах систематичности, формирования ответственности, ценностной ориентации, постоянной и объективной оценки результатов [5; 6; 7] и подкрепляться здоровьесохраняющим поведением студентов вуза. Названные принципы позволяют рассматривать здоровьесохраняющую деятельность вуза как систему мероприятий, связанных единой целью делать обучаемого активным субъектом здоровьесохранения; формировать ценностное отношение к здоровью; осуществлять контроль, основанный на получении обратной связи, отражающий все происходящее в образовательном учреждении – от разработки планов, программ, проведения учебных занятий, организации внеучебной деятельности до проверки их выполнения.

Здоровьесохраняющее образование студентов вуза:

представляет собой целенаправленный процесс организации в вузе познавательной и оздоровительной деятельности на основе научных знаний о здоровье, направленный на достижение студентами целостного состояния физического, душевного и социального благополучия;

предусматривает создание в образовательной среде вуза педагогических условий для обеспечения здоровьесохраняющей учебной и внеучебной деятельности студентов и ориентировано на формирование мотивированной потребности студентов в сохранении здоровья, ценностное осмысление ими психофизических основ здоровья, непрерывное приобретение умений и навыков здоровьесохранения, использование разнообразных подходов и здоровьесохраняющих технологий;

включает: потребностно-мотивационный, ценностно-рефлексивный, деятельностно-преобразующий компоненты; педагогов и студентов как субъектов здоровьесохранения; принципы систематичности, ответственности, ценностной ориентации, оценки результатов; педагогическое обеспечение, направленное на сохранение здоровья студентов и формирование здоровьеценностного мировоззрения [5].

Смысловыми педагогическими характеристиками здоровьесохраняющего образования студентов вуза как процесса выступают:

педагогическая организация познавательной и оздоровительной деятельности обучающихся на основе научных знаний о здоровье;

направленность образовательного процесса на развитие физических, духовных качеств и способностей студентов;

формирование ценностных ориентаций на физическое совершенство и потребности обучающихся.

Педагогическое содержание понятия «организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза».

Выявление педагогического содержания понятия «организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза» опирается на смысловое значение термина «организация». В социологии «организация» рассматривается в трех значениях: деятельность по организации чего-либо/кого-либо, организация как объект, организация как свойство объекта. Организация как деятельность включает в себя распределение функций, налаживание устойчивых связей, координацию и так далее (организация – это процесс, связанный с сознательным воздействием на объект). Как свойство, атрибут объекта, организация подразумевает упорядоченность какого-либо объекта [10]. В педагогике термин «организация» используется в таких понятиях, как организация обучения, организация самостоятельной работы, организация педагогической деятельности, организация воспитательного пространства и так далее [11]. Психология рассматривает организацию как инструмент для достижения целей [12]. В праксиологии – «науке действий» – глагол «организовать» обозначает особый вид деятельности, который включает в себя целый ряд операций: положить начало, основать, учредить, образовать, сформировать, объединить [13].

Мы рассматриваем содержание организации с двух позиций - внешнего управления и внутренних процессов целеполагания и развития. С одной стороны, это процесс взаимосвязи функций планирования, координации, мотивации, контроля и, с другой стороны, анализ и создание условий для организационного развития в направлении становления личности субъектов и повышения эффективности их здоровьесохраняющей деятельности [14].

Нами выработано и используется, как рабочее, следующее определение: **организация** – это особый вид педагогической деятельности, который предполагает анализ, создание условий для целенаправленного развития личности субъектов (студента и преподавателя) и повышения эффективности их деятельности и осуществляется во взаимосвязи планирования, координации, мотивации и контроля. Организация, с одной стороны, понимается как действия педагога, направленные на себя внутри педагогических ситуаций, возможные собственные действия как субъекта, на анализ, планирование соответствующих действий, контроль и коррекцию педагогической деятельности, успешное достижение цели. С другой стороны, это действия педагога, направленные на обучающегося как другого субъекта педагогической ситуации, педагогической деятельности [15].

Как было выше отмечено, здоровьесохраняющее образование студентов представляет собой качественно новый процесс организации в вузе познавательной и оздоровительной деятельности. Это предусматривает создание в образовательной среде вуза педагогических условий для обеспечения здоровьесохраняющей учебной и внеучебной деятельности студентов и ориентировано на формирование мотивированной потребности студентов в сохранении здоровья, ценностное осмысление ими психофизических основ здоровья, непрерывное приобретение умений и навыков здоровьесохранения, использование разнообразных подходов и здоровьесохраняющих технологий.

Толерантность – уважение, принятие и правильное понимание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности (*Каждый кулик свое болото хвалит*). ***(****Хар макъа да кесини кёлюн махтайды* ***– карач.).***

Толерантность – доброжелательность (*Злое слово хуже стрелы ранит*). ***(****Ачы сёз садакъдан бек ачытады* ***– карач.).***

Толерантность – самообладание, разрешение конфликтов и проблем (*Злобу ум побеждает****.*** *Держи язык за зубами*).***(****Ачыуну акъыл хорлайды* ***– карач.), (****Тилинги тыя бил* ***– карач.).***

Толерантность – это проявлять доброту и великодушие к человеку (*Доброе слово и кошке в радость*) ***(****Ариу сёз кишиугъа да къууанчды* ***– карач.).***

– словарь вежливых слов на разных языках, который составляется с учетом контингента учащихся класса (например, как сказать однокласснику этикетные выражения благодарности, извинения и т.п. на его родном языке);

– этнокалендарь класса, который составляется с учетом контингента учащихся (например, определенные знаменательные события у разных народов необходимо совместно отмечать в каждом месяце календаря);

– карта класса (указать на карте России республики малой родины учащихся и их родителей);

– игровая копилка (картотека игр разных народов с их описанием);

– классная библиотека и аудиотека (включает подборку литературных произведений разных народов).

В целом учащиеся должны осознать ценности и культурное своеобразие своего народа, понимать и принимать существование культур других народов.

В современном образовании наблюдается своеобразный «взрыв» педагогических идей, находок, решений сложнейших задач воспитания личности. Тот факт, что в центре внимания учителя оказался ученик, его внутренний мир, требует от каждого преподавателя высокого уровня педагогического мастерства, ведь «недостаток ребенка – это его достоинство, не раскрытое учителем». Любая педагогическая технология должна быть переосмыслена учителем и окрашена творческим и эмоциональным отношением к своему делу и искренней любовью к детям.

Выводы. Таким образом, анализ философской, психологической и педагогической литературы по рассматриваемой проблеме позволяет сделать ряд принципиальных теоретических выводов.

Во-первых, феномен толерантной языковой личности в поликультурной образовательной среде определяется достаточно неоднозначно. Для каждого из подходов (философского, социологического, психолого-педагогического) характерно своё определение не только самого понятия «толерантная языковая личность», но и особенности её формирования в поликультурной среде школы, а также её источников и показателей.

Во-вторых, нами установлена тесная взаимосвязь феноменов «толерантность» и «языковая личность».

В-третьих, следует констатировать, что собственного понимания формирования толерантной языковой личности в поликультурной образовательной среде в педагогике на сегодняшний момент окончательно не выработано. Преимущественно педагогами используются психологическое или социологическое определения данного термина.

– *с помощью исследования определить, какие русские, карачаевские, черкесские, ногайские, абазинские, адыгейские, чеченские, осетинские афористические изречения влияют на формирование толерантной языковой личности;*

1. Кто за малое не поблагодарит, тот за и за большое спасибо не скажет (адыгейская посл.) (*Гитче игиликни багъасын билмеген, уллугъа да сау бол демез–карач.).*

2. Знание ста языков, что сто умов (осетинская поговорка). *(Билек бла бирни сюрюндюрсенг, билим бла мингни абындырырса – карач.).*

3. Себя утруждать не бойся, страшись забыть о помощи других (бурятская) (*Ишлерге къоркъма, сенге игилик этгенни унутургъа къоркъ – карач.).*

4. Будешь почитать старшего, и тебя будут почитать (адыг.) (*Уллуну сыйын кёрсенг, сен да сыйлы боллукъса – карач.).*

5. Кто ниже сядет, тот выше поднимется (осетин.) (*Тюбюнден башласанг, башында болурса – карач.).*

6. Что прячешь от гостя, то принадлежит шайтану (абазин.) (*Къонакъдан дшашыргъанынг – шайтанныкъыды – карач.).*

7. Не рой другому яму – сам в неё попадёшь (рус., чечен., лакск., осетин.) *(Биреуге къазсанг, уругъа кесинг тюшерсе – карач.).*

8. Ласковый телёнок двух маток сосёт (рус., адыг.) *(Татлы тили эки ананы эмер – карач.).*

9. В чужой монастырь со своим уставом не суйся (рус.) – толерантность *(Бастанг болмагъан джерге къалагъынгы урма – карач.).*

10. Как аукнется, так и откликнется (рус.) – справедливость.

11. С волками жить – по-волчьи выть (рус.) *(Кимни арбасына олтурсанг, анны джырын джырла – карач.).*

12. На чьей телеге едешь, того песни и пой (чечен.).

13. Гость несёт благодать (осет.) *(Къонакъ келсе, берекет келир – карач.).*

14. В дружбе со свиньёй – валяется в грязи (ногайск.) *(Хар не да багушха джарашады – карач.).*

15. Куда гость не входит, там и счастья нет (чечен.) (*Къонакъ кирмеген джерде, насыб да джокъду – карач.).*

16. Бьёшь другого, сам остерегайся (осетин.) – справедливость *(Башханы урсанг, кесинг къорк – карач.).*

17. По крыльям и летай (лакск.) – смирение *(Джуургъанынга кёре аялъынгы соз – карач.)*

18. Былинка былинке – в помощь (осет.) – взаимопомощь.

19. Имеющий тысячу друзей – спасся, имеющий тысячу голов скота – погиб (чечен.) – дружба *(Эл элде бирер ёгюзюнг болгъандан эсе, бирер тенгинг джуугъунг болсун – карач.).*

20. Других не суди – на себя погляди (рус.) *(Кюлме джашха – келир башха – карач.).*

– *подобрать пословицы своего (карачаевского) народа, идентичные русским.*

Толерантность – это мирная настроенность, антипод агрессивности, злобности и раздражительности (*Не рой другому яму, сам в нее попадешь*). *(Биреуге къасанг, уругъа кесинг тюшерсе).*

За счет интеграции значений и смыслов понятий «организация» и «здоровьесохраняющее образование студентов» появилась возможность конкретизировать педагогическое содержание понятия «**организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза**». В нашем понимании, это целенаправленный процесс, предусматривающий осуществление педагогических действий по созданию и реализации условий для здоровьесохранения студентов в процессе обучения в вузе, осуществляется во взаимосвязи функций планирования, координации, мотивации, контроля и направлен на достижение студентами целостного состояния физического, душевного и социального благополучия.

Сущность понятия «педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза». Обратимся к термину «педагогическое обеспечение». Под педагогическим обеспечением в широком смысле слова понимаем, придерживаясь точки зрения В.В. Игнатовой, «совокупность факторов и условий их развертывания посредством специальных педагогических форм, методов и приемов (технологий) с учетом критериев эффективности их реализации» [16, с. 113]. Когда говорится о педагогическом обеспечении, то речь идет о непрерывном педагогическом процессе, специально организованном, развивающемся во времени и пространстве, направленном на достижение поставленной цели и призванном привести к преобразованию личностных свойств и качеств педагога и студента.

В нашей работе содержание педагогического обеспечения рассматривается в контексте организации здоровьесохраняющего образования студентов в вузе. **Педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза** – это совокупность (комплекс) специально разработанных педагогических форм, методов, средств и приемов, которые имеют теоретический и практический характер, применяются в учебном и внеучебном процессе и ориентированы на сохранение и укрепление здоровья, обогащение личности студента. Педагогическое обеспечение делает возможным, действительным, реально выполнимым здоровьесохраняющее образование студентов. **Организация педагогического обеспечения** – это процесс, предусматривающий цели, педагогические действия по реализации педагогических условий, методов, приемов средств, форм в процессе обучения [5].

Целью организации педагогического обеспечения здоровьесохраняющего образования студентов вуза выступает совокупность физического, духовного, интеллектуального развития студентов в учебно-воспитательном процессе вуза. Методы организации педагогического обеспечения здоровьесохраняющего образования студентов как способы достижения цели должны быть соотнесены с методами обучения, которые разработаны в педагогической науке и практике [17; 18; 19]. Организуя педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов, педагог реализует собственные действия организационного характера и включает в данный организационный процесс студента как другого субъекта деятельности, поэтому их деятельность осуществляется совместно, согласованно и поэтапно. Эффективность такой деятельности напрямую зависит от согласованности, взаимосвязи деятельности педагога и студентов.

Педагогические условия организации здоровьесохраняющего образования студентов вуза.

О необходимости создания педагогических условий при реализации воспитательных технологий писали многие ученые (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин [2], С.В. Кульневич [20] и другие). В широком смысле слова условия трактуются как философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. В педагогическом контексте слово-термин «*условия*» интерпретируется как: обстоятельства, обеспечивающие развитие и становление личности; требования к организации воспитательного процесса; порядок действий; среда, в которой совершается процесс решения педагогических задач; как комплекс предпосылок, организующих педагогическую деятельность; и, наконец, как наличие правил и отношений, обеспечивающих реализацию цели педагогического воздействия [20].

Создание и реализация педагогических условий организации здоровьесохраняющего образования студентов в вузе осуществлялось на основе подхода, связанного с *мотивационной установкой* студентов на здоровье как ценности; *потребностями*, выступающими основой жизнедеятельности человека, *ценностными ориентациями* студентов как «направленности личности на те или иные ценности». Названный подход предусматривал следующие **аспекты организации здоровьесохраняющего образования студентов**:

социально-теоретический аспект - обусловлен потребностями современного общества к качествам специалиста и требованиями ФГОС ВО к будущей профессиональной деятельности; состоит в целесообразном качественном отборе и гибком использовании форм, методов, приемов и средств учебно-воспитательного процесса, которые в совокупности направлены на укрепление и сохранение здоровья, развитие и обогащение личности студента;

педагогический аспект - педагогическое обеспечение, которое подразумевает разработку и реализацию педагогической модели (например, практико-ориентированной программы по здоровьесохранению студентов в вузе);

деятельностный аспект - педагогическое содействие студентам вуза в разработке индивидуальной программы здоровьесохранения и ее реализации, что привлечет студентов к процессу «само-здравосохранения», сделает их подлинными субъектами разработанной программы;

оценочно-аналитический аспект – заключается в своевременном проведении педагогического мониторинга здоровьесохраняющей деятельности студентов и проблемно-ориентированном анализе деятельности педагогов и студентов. Это позволит педагогу получать информацию, осуществлять оценку, анализ, прогноз и принимать меры реагирования – осуществление дальнейших действий педагога и самого студента, гибкое использование форм, методов, приемов и средств [5].

Организация здоровьесохраняющего образования студентов в вузе предусматривает **педагогические условия**, которые должны создаваться и реализовываться системно, в целостности, в единстве и взаимосвязи:

- ориентирование студентов на актуализацию здоровьесохранения (условие направлено на формирование личностного, социального аспектов мотивированной потребности студента в сохранении здоровья, понимание и признание студентами ценности здоровьесохранения);

взаимодействовать с обществом. В процессе формирования толерантной языковой личности крайне значимо *формирование самооценки, самоконтроля и рефлексии.* Они связаны с поведением и являются его важнейшим регулятором. Для осуществления полноценной речевой деятельности человеку недостаточно воспроизводить имеющиеся языковые нормы, но надо и создавать свои собственные социальные нормы общения, необходимые для самореализации, самовыражения личности в процессе общения. Создание «нового» в коммуникативной деятельности предполагает наличие именно личностных свойств – рефлексивности, избирательности, творчества.

Практически отсутствуют исследования, рассматривающие процесс формирования толерантной языковой личности в поликультурной среде средствами междисциплинарных объединений учащихся.

Углубление поликультурной направленности языковой подготовки школьников в условиях глобального образования, имеющее результатом развитие у обучаемых поликультурной компетенции, становится фактором формирования методической системы формирования толерантной языковой личности школьника в многоязычной языковой среде Карачаево-Черкесии.

В настоящее время учителями начальной школы Карачаево-Черкесской республики широко используется в процессе обучения русскому языку разработанная методическая модель формирования толерантной языковой личности младшего школьника в условиях многоязычной образовательной среды республики.

Основной принцип реализации созданной методической модели – управляемый переход от речевой деятельности в учебной ситуации к естественно-речевой деятельности. Он предусматривает:

– усвоение учащимися комплекса признаков языковых и речевых явлений, связей и закономерностей, существующих в языке и речи, и актуальных с точки зрения речевой практики;

– применение системы упражнений, обеспечивающей постепенное приближение условий речевой деятельности в учебной ситуации к условиям естественной речевой деятельности;

Реализация данной системы предполагалась в *следующей конструкции и последовательности:*

а) создание на уроках тематических учебно-речевых ситуаций, приближенных к естественным;

б) формирование коммуникативной компетенции путем отбора коммуникативных единиц обучения (высказывание, речевое действие и коммуникативный акт);

в) формирование лингвокультурологической компетенции путем введения лингвокультурологических учебно-речевых единиц: лексики с национально-культурным компонентом значения, паремиологических единиц – народных изречений (пословиц, поговорок, афоризмов), культурологических текстов.

С целью формирования национальной идентичности учащихся и толерантного сознания, в рамках разрабатываемой концепции нами предлагаются дискуссионные и игровые формы, каждой из которых присуще широкое многообразие методов и приёмов:

1. Творческо-поисковая работа – пословицы народов Северного Кавказа (обсуждаются на уроках русского языка с помощью коммуникативно-ориентированного анализа или используются при оформлении кабинета):

воспитания чутких и ответственных граждан, открытых восприятию других культур.

Определение языковой личности, данное Ю.Н. Карауловым в монографии «Русский язык и языковая личность», является для нас определяющим. Особенности научно-педагогического обоснования существования языковой личности получили достаточно широкое освещение в лингвистической и психолого-педагогической литературе. Пути подхода к явлению языковой личности, можно обнаружить также в работах Ф.И. Буслаева, В.В. Виноградова, Б. де Куртэне**.**

Язык даёт возможность в своём функционировании индивиду проявить себя в качестве личности, ведущей себя в диалогическом взаимодействии пассивно или выступающей коммуникативным лидером, выразить особенности своего темперамента, показать приверженность к какому-либо стилю общения (авторитарному, либеральному...). О каждом человеке можно говорить как об уникальной языковой личности.

Принято выделять внешние и внутренние факторы, определяющие развитие языковой личности.

К *первым* относится прежде всего состояние общества. Известно, что социальные потрясения резко меняют не только общественные устои, но и языковые нормы, «языковой вкус эпохи» (В.Г.Костомаров)[4]. Семья, круг общения, школа, средства массовой информации, массовая культура также влияют на формирование языковой личности извне.

Внутренние факторы: пол (гендерные особенности языковой личности – одно из самых интересных направлений исследований современной лингвистики), возраст, темперамент, психологические характеристики человека.

Взгляды многих современных исследователей опираются на труды Г.И. Богина, понимающего языковую личность как носителя языка, который готов совершать речевые поступки, создавать и принимать произведения речи, т.е. способен осуществлять речевую деятельность [1, с. 65].

Педагогические условия формирования толерантной языковой личности школьника – это те обстоятельства, создаваемые педагогом, от которых зависит процесс формирования толерантной языковой личности школьника в поликультурной среде.

Одним из условий формирования толерантной языковой личности школьника в поликультурном пространстве, на наш взгляд, является формирование лингвистической компетенции, обеспечивающей всестороннее изучение русского языка. Отметим также и коммуникативную компетенцию**,** без которой не обходится становление и проявление остальных компетенций, невозможно адекватное взаимодействие в совместной деятельности. Здесь основным является не только умение говорить, доносить до других и отстаивать свою точку зрения, но и умение понимать высказывания других, различая свою и чужую точки зрения; толерантно относиться к иному образу мира в произведениях иной культуры.

Другими словами, *необходимо уметь вести диалог культур*, под которым мы понимаем такую форму взаимодействия, когда человек способен понимать взгляды людей разных культур, времён и возрастов.

Ещё одно педагогическое условие формирования толерантной языковой личности – *формирование умения выстраивать диалог культур*, позволяющий

- включение студентов в педагогически организованный процесс по сохранению здоровья (направлено на осознанное усвоение совокупности методов, способов и приемов здоровьесохранения);

- проведение педагогического мониторинга здоровьесохраняющей деятельности студентов (включает получение педагогом информации о здоровьесохраняющей деятельности студента) и проблемно-ориентированного анализа деятельности педагогов (охватывает оценку, анализ, прогноз и принятие решения об осуществлении дальнейших действий педагога и студента) [5].

Выводы. Результаты теоретического анализа, описанные в данной статье, позволяют сделать следующие выводы:

здоровьесохраняющее образование – это целенаправленный процесс сохранения здоровья студентов вуза, способствующий осознанию ими необходимости сохранять и укреплять свое здоровье;

организация здоровьесохраняющего образования студентов вуза – это целенаправленный процесс, предусматривающий осуществление педагогических действий по созданию и реализации условий для здоровьесохранения студентов в процессе обучения в вузе;

педагогическое обеспечение здоровьесохраняющего образования студентов вуза представляет собой совокупность (комплекс) специально разработанных форм, методов, средств и приемов, которые имеют теоретический и практический характер, применяются в образовательной среде вуза, ориентированы на укрепление и сохранение здоровья, развитие и обогащение личности студента;

педагогические условия организации здоровьесохраняющего образования студентов вуза предусматривают ориентирование студентов на актуализацию здоровьесохранения; включение студентов в педагогически организованный процесс по сохранению здоровья; проведение педагогического мониторинга здоровьесохраняющей деятельности студентов и проблемно-ориентированного анализа деятельности педагогов.

Для результативного педагогического обеспечения здоровьесохраняющего образования студентов в вузе считаем целесообразным разработку практико-ориентированной программы «Здоровье». Ее основные разделы определят педагогические действия по созданию условий здоровьесохраняющего образования студентов.

Литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.

2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Г. Педагогика: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

3. Гендин А.М. Формирование здорового образа жизни студентов (социокультурный анализ). – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – 316 с.

4. Гендин А.М. Условия и факторы формирования здорового образа жизни учащейся молодежи в современных условиях. – Красноярск, 2004. – 228 с.

5. Красноперова Н.А. Здоровьесохраняющееее образование студентов в вузе // «Дискурс». Научный журнал. – 2017. № 1 (3). Педагогические науки. – С. 56-67.

6. Красноперова Н.А. Организация здоровьесохраняющего образования // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2017. - № 2 (7). – С. 34-41.

7. Красноперова Н.А., Шушерина О.А., Бартновская Л.А. Физическая культура как средство здоровьесохраняющего образования студентов специальной медицинской группы вуза: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2013. – 164 с.

8. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/901977493

9. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 176 с.

10. Пригожин А.И. Современная социология организаций: учеб. пособие. – М. 1995. – 296 с.

11. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 Ноу-Хау в управлении педагогическими системами: учеб. пособие. – М.: Пед. об-во России, 1999. – 430 с.

12. Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.

13. Григорьев Б.В., Чумакова В.И. Праксиология, или как организовать успешную деятельность: учеб. пособие. – М.: Школьная пресса, 2002. – 144 с.

14. Олыкайнен Т.И. Организация социокультурного образовательного пространства современной школы [Электронный ресурс] // Автореферат дис. канд. пед. наук. – Красноярск, 2002. – 152 с. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/formirovanie-obrazovatelnogo-prostranstva-sovremennoi-shkoly-v-kontekste-sotsiokulturnykh-i-#ixzz4gNKqHpF8

15. Гончарова Я.С., Павлова Л.Н. Организация самостоятельного информационного поиска будущего инженера: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2006. – 152 с.

16. Игнатова В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в образовательном процессе: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2000. – 272 с.

17. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

18. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

19. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. – СПб.: Изд-во СПбУ, 1992. – 154 с.

20. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2000. – 192 с.

21. Современный словарь по педагогике / Составитель Е.С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2001. – 928 с.

22. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.05.2017).

– коммуникативные умения, позволяющие вести конструктивное общение: умение договариваться друг с другом, аргументировано высказывать свою точку зрения, уважать чужое мнение, стремление понимать позицию другого человека, учитывая его возраст и культуру; умение выбирать адекватные средства вербального и невербального общения;

– умение контролировать свои речевые поступки, оценивать, анализировать и совершенствовать их.

Итак, учитель и ученики выступают в учебно-педагогической деятельности как языковые личности.

Проблема формирования языковой толерантности, культуры терпимости нашла свое отражение в философских исследованиях. Наиболее значимы работы Е.А. Ануфриева, Л.П., М.С. Кагана, В.Г. Мордковича и др. В них проанализированы уровни развития деятельности, потребности личности, цели и понимание смысла жизни, которые влияют на изменение характера, соотношение и связи различных видов активности с разнообразными формами деятельности человека.

Внедрение толерантного компонента в систему образования началось с 90-х годов и происходит в рамках демократических преобразований всего Российского общества. Законодательную базу этого процесса составляет Закон «О языках народов РФ».

В коллективной монографии «Культурные практики толерантности в речевой коммуникации» Н.А. Купина, О.А. Михайлова, изданного уральским университетом в 2004 году, толерантность рассматривается как коммуникативная категория, фундаментальный принцип культуры, связанный с плюрализмом, социальной и духовной свободой в разных сферах человеческого общения [6].

Там же говорится о том, что исходным понятием, из которого выводится свойство языковой толерантности, на взгляд авторов монографии, является понятие языко-речевого конфликта. Последний рассматривается ими в широком смысле как одно из важнейших функциональных проявлений языка и языкового сознания.

Однако вопросы формирования языковой толерантности у учащихся начальной школы в процессе изучения русского и родных языков относятся к недостаточно изученным.

Толерантность в педагогико-психологическом понимании – социальная норма, определяющая устойчивость к конфликтам, в полиэтническом межкультурном обществе, отражающая ценностные установки педагогов и учащихся.

Задача педагога состоит в том, чтобы ученик осознал проблему понимания, требующую чуткости и пристального интеллектуального такта, научился останавливаться там, где все, на первый взгляд, очевидно, и лишь потом переходить к творческому диалектическому мышлению.

В этой связи особенно актуально встаёт проблема формирования у учащихся языковой толерантности в условиях многоязычной языковой среды Карачаево-Черкесии, в особенности, в межнациональных и межличностных отношениях. Это означает необходимость уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, содержания учебников и занятий, включая новые педагогические технологии, с целью

2. Лексические особенности.

Характерно стремление использовать терминологию, опуская общенаучную лексику. Использование в пределах одного высказывания дидактической лексики, с одной стороны и разговорной лексики –с другой, является особенностью межличностной учебной коммуникации для младших школьников.

3. Синтаксические особенности.

Копирование синтаксических конструкций определений понятий; преимущественно простые предложения, использование сложноподчиненных предложений с придаточными определительными, условия, причины. Слабооформленность сложных предложений. Частотность парцелляций.

Названные особенности, характерные для речи младшего школьника, изучающего русский язык как родной, не позволяют говорить о сформированности вербально-семантического уровня языковой личности к моменту окончания ребенком начальной школы. Тот факт, что овладение уровнями языковой личности происходит параллельно, требует поиска таких направлений работы на уроках русского языка в начальной школе, которые обеспечивают интегрированное развитие умений правильности и точности речи ребенка, его концептосферы, его жанровых умений. К подобным направлениям целесообразно отнести работу пересказом художественного текста, развитие речевой рефлексии, поликультурное коммуникативное сотрудничество.

Пересказ текста – это тот вторичный речевой жанр, который стремится продуцировать ребенок, воспроизводя структурно-смысловые компоненты того или иного речевого произведения. Цель такого жанра – передать содержание исходного текста. Поскольку, с одной стороны, в пересказ включаются элементы толкования текста, описание коммуникативной ситуации (указание на автора текста, цель создания исходного текста, указание на тему речевого произведения), а с другой – в пересказе отражен ход текущего речевого события, допускается импровизация, данный жанр целесообразно отнести к стилистически неоднородным, имеющим признаки научного и разговорного стилей, а также признаки стиля исходного текста. Отметим также, что важно учить ребенка пересказу как прозаического текста (того или иного стиля), так и поэтического текста, а также как монологического, так и диалогического речевого произведения.

Обучение пересказу позволяет развивать все три уровня языковой личности.

Отметим следующие характеристики языковой личности как носителя языка: она обладает чувством языка; владеет русским языком как средством общения в различных сферах жизни; способна работать с вербальной информацией; воспринимает язык как эстетическую и культурную ценность; умеет контролировать и оценивать устные и письменные высказывания; использует все виды речевой деятельности для получения информации из текста и её интерпретации, для создания и совершенствования речевых произведений.

Среди характеристик языковой личности школьника следует выделить:

– развитый словарный запас, грамотность речи, умение работать с текстом, владение нормами родного языка, монологической и диалогической речью;

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Кручинина Галина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация***.** В данной статье рассматривается технология формирования лексических навыков на основе песенного материала. Раскрывается мотивационный потенциал и роль песни для прочного усвоения лексических единиц. Приводятся данные опытно-практической работы, подтверждающие эффективность предложенной технологии.

*Ключевые слова***:** лексические навыки, технология формирования навыков, песенный материал, урок английского языка.

Annotation. In this article the technology of formation of lexical skills on the basis of song material is considered. Motivational potential and a role of a song for strong assimilation of lexical units is realized. The data of skilled and practical work confirming efficiency of the offered technology are provided.

Keywords: lexical skills, technology of formation of skills, song material, English lesson.

Введение. Изменение статуса иностранного языка в системе школьного образования повлияло на перестановку приоритетов в работе учителей иностранного языка. Согласно Федеральному государственному стандарту образования одной из целей изучения иностранного языка является расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, овладение общей речевой культурой. Задача учителя иностранного языка, в соответствии с новыми целевыми установками, заключается в обеспечении условий для приобщения личности, обучающегося к иноязычной культуре и подготовке его к эффективному участию в диалоге культур.

Прекрасные возможности для развития познавательного интереса и формирования социокультурной компетенции дает изучение музыки и песен стран изучаемого языка. Музыка занимает одно из важных мест в эстетическом воспитании учащихся. Песни страны изучаемого языка являются интересным и полезным дополнительным материалом при изучении иностранного языка и знакомстве со страной, ее обычаями, литературным и музыкальным творчеством. Преимущество использования состоит в том, что песни помогают без особого труда более прочному усвоению и расширению лексического запаса, так как песенные тексты включают новые слова и выражения. В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что способствует ее активизации. Это способствует развитию у школьников

чувства языка, знакомит с его стилистическими особенностями. Песня стимулирует развитие навыков диалогической речи.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть технологию работы с песенным материалом для формирования лексических навыков в средней общеобразовательной школе.

Изложение основного материала статьи. Использованию песенного материала на уроках английского языка посвящено много научных работ. С.Ф. Гебель, Н.П.Дьяченко, Е.П. Карпиченкова, Ю.А. Комарова, Е.А.Михайлова, Е.И. Шевченко занимались исследованием повышения эффективности уроков английского языка с помощью песен. Работы Ж.Б. Верениновой, Г.А. Китайгородской, Н.Ф. Орловой, Е.И. Пассова, Г.С. Синькевича посвящены совершенствованию устной речи с использованием музыкальной направленности. З.Н. Никитенко и Е.С. Шер анализировали аутентичные песни как один из элементов национально-культурного компонента содержания обучения. А.С. Любченко и Е.А. Павлова изучали применение песенного материала для проведения тематических и нестандартных уроков английского языка в школе.

З.Н. Никитенко отмечает, что совместное пение на уроке — это могучее педагогическое средство, организующее и объединяющее школьников, воспитывающее их чувства. Более того, она определяла музыку как одно из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся. Музыка, считала З.Н. Никитенко, представляет собой сильнейший психологический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания [8].

А.А. Дьяконова, используя работы Г.Блелль и К.Хельвинга, выделяет основополагающие функции, объединяющие музыку и иностранные языки: физиологическую, психогигиеническую, эмоциональную, социально-психологическую, когнитивную, функция бессознательного учения, коммуникативную. Такая объединяющая концепция даёт основание использовать перечисленные функции в процессе обучения иностранному языку на основе использования средств музыкальной наглядности.

Е.П. Карпиченкова сформулировала методические преимущества песен в обучении иностранному языку следующим образом:

- песни включают в себя новые слова и выражения и тем самым являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса. В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации. В песнях часто присутствуют имена собственные, географические названия, особенности страны изучаемого языка, поэтические слова. Это способствует развитию у школьников чувств языка, знания его стилистических особенностей;

- в песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. В некоторых странах издаются песни для обучения наиболее распространенным конструкциям. Они написаны в современном ритме, сопровождаются текстом с пояснительными комментариями, а также заданиями, цель которых – проверка понимания и обсуждения содержания;

- песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Известно, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают

работы в процессе обучения. Ребенок получает новые образцы речевого поведения (в частности, речевого поведения учителя, которое носит ярко выраженный дидактический характер). Подражание им способствует овладению учебно-научной и дидактической лексикой, концептами «знание», «учение», «русский язык» и др., а также жанрами устного ответа, учебной дискуссии.

2. Учебно-познавательная деятельность в начальных классах стимулирует прежде всего развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Г. И. Щукина и др.). Младшие школьники отличаются свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью (А. Г. Асмолов, Б. Ф. Ломов и др.). В связи с преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая.

Дети осваивают корпус новых для них текстов и включаются в особую – познавательную – коммуникацию, в процессе которой получают информацию и передают ее иным участникам коммуникации. Именно поэтому 1) возможна активизация в лексиконе учащихся начальных классов фразеологии, слов с конкретным значением, 2) значительное место в их текстовой деятельности занимает пересказ как особый речевой жанр.

3. Характерными чертами восприятия младших школьников являются его слабая дифференцировка сходных объектов (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и др.), что делает целесообразным специальное обучения высказываниям сопоставительного характера.

4. В младшем школьном возрасте под влиянием обучения усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать ее проявления (Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, О. Г. Хмелева и др.). Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что дает возможность делать первые обобщения и выводы, проводить аналогии, строить элементарные умозаключения.

На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия (Г. Ю. Айзенк, Л.Термен, М. А. Холодная и др.), дети овладевают первоначальными терминологическими системами и образцами учебно- научных высказываний.

5. Именно в младшем школьном возрасте наблюдается активное формирование социализирующих качеств личности в процессе построения отношений с взрослыми и сверстниками, включение детей в систему коллективных связей (В. В. Зеньковский, В. С. Мухина, А. В. Мудрик и др.). У них формируется требовательность друг к другу, потребности во взаимной оценке. В связи с этим становится актуальным обучение детей речевому этикету, оценочным жанрам. Наблюдения также показывают, что речевое поведение младшего школьника в учебной ситуации характеризуется следующими особенностями, характеризующими вербально-семантический уровень его языковой личности:

1. Фонетические особенности. Уделяет артикуляции речи особое внимание, интонации довольно однообразны, темп довольно медленный, громкость речи не меняется в зависимости от ситуации.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время существуют разные трактовки понятия «языковая личность». Это обусловлено рядом причин, основные из которых следующие:

1. Личностно ориентированный характер политики государства в области образования, на что указывает анализ нормативных документов (Закон об образовании, ФГОС, приказы Министерства образования и науки РФ) [2; 7].

2.Актуализация понятия «языковая личность» обусловлена общественной жизнью, которая построена на сотрудничестве, общении людей. Без него не обходится никакая социальная деятельность. Имеется социально общественный заказ. Поскольку содержание образования – «один из факторов экономического и социального прогресса общества, то социально общественные явления необходимо учитывать при построении системы образования» [7,ст. 14, п. 1; 5].

Образование должно быть направлено на развитие тех компетенций, которые могут обеспечить человеку успешное функционирование в обществе как личности, умеющей решать жизненные задачи на основе адекватного взаимодействия с другими людьми. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) направлен на решение указанной проблемы.

«Портрет выпускника основной школы», согласно данному стандарту, включает такие характеристики, как знание русского и родного языка, уважение к другим людям, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов» [8].

В работах последних десятилетий общепризнанным стал объект языковой личности, разработанный Ю.Н. Карауловым: «Структура языковой личности представляется состоящей из трех уровней:

1) вербально-семантического, предполагающего для носителя нормальное владение естественным языком;

2) когнитивного, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную, более или менее систематизированную «картину мира», отражающего иерархию ценностей;

3) прагматического, включающего цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире» [3, с. 5].

Языковая личность как «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью» [3, с. 8] является актуальным объектом лингвистической и методической науки.

Отметим некоторые факторы формирования языковой личности младшего школьника.

1. Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребенка.

Резко изменяется весь уклад его жизни, социальное положение в коллективе и семье. Ведущей деятельностью становится учение (Р. С. Немов, В. В. Зеньковский, В. С. Мухина и др.), важнейшей обязанностью – приобретение знаний, способов действия, накопление опыта творческой

закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма и т.п;

- песни содействуют эстетическому воспитанию учащихся, сплочению коллектива, более полному раскрытию творческих способностей каждого [6]. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка;

- песни стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой развития речемыслительной деятельности школьников, способствуют развитию как подготовленной, так и неподготовленной речи [3].

Учеными рассматриваются следующие аспекты иноязычной культуры в музыкальных произведениях:

- познавательный аспект заключается в том, что обучение иноязычной культуре рассматривается как средство обогащения духовного мира личности через приобретение знаний о культуре страны изучаемого языка.

-развивающий аспект иноязычной культуры предполагает целенаправленное развитие у обучающихся: а) речевых способностей; б) психических функций, связанных с речевой деятельностью (речевое мышление, память, внимание, воображение); в) способности к общению; г) мотивации к дальнейшему овладению иноязычной культурой.

- воспитательный аспект иноязычной культуры означает следующее: иностранный язык – это средство, с помощью которого можно не только приобретать и демонстрировать свой культурный уровень, свою способность мыслить, но и средство, с помощью которого можно оценивать чужую мысль, чужое творчество.

- учебный аспект иноязычной культуры заключается в том, что обучающийся овладевает необходимыми видами речевой деятельности – говорением, письмом, чтением, аудированием.

Каждый из аспектов значим практически: познавательный влияет на мотивацию, развивающий облегчает овладение иноязычной культурой, воспитательный способствует и тому, и другому, и все они особенным образом проявляются при использовании в обучении иностранному языку музыкальных произведений [4].

Однако, как правило, песенный материал используется фрагментарно, бессистемно, и поэтому не может быть в традиционной форме использования воспринят как полноправное средство обучения иностранному языку. В большинстве случаев работа с песней предполагает прочтение текста, перевод незнакомых слов и выражений и запись их в тетрадь, прослушивание песни и ее воспроизведение. Наибольший эффект при использовании песенного материала для развития умений иноязычного общения может быть достигнут только в условиях регулярного комплексного использования музыкальной наглядности и разнообразия лексических упражнений [5].

Анализ научной и методической литературы по проблемам разработки систем упражнений и заданий по обучению иностранному языку показал, что особенностям работы с песенным материалом в наибольшей степени отвечает система упражнений, предложенная Н.Д. Гез и Н.И. Гальсковой [2]. Данная классификация, включающая упражнения в дифференциации и идентификации, упражнения для обучения прогнозированию, упражнения в

развитии словообразовательной и контекстуальной догадок, имитация с преобразованием, упражнения в расширении и сокращении предложений (диалогических единств, текстов), упражнения в эквивалентных заменах легла в основу предлагаемой нами системы упражнений на основе песенного материала, предназначенных для развития лексических навыков учащихся.

Одним из условий успешного использования песенного материала является также его типологизация. Песенный материал как один из элементов национально – культурного компонента должен отражать страноведческую специфику и обладать культурологической ценностью. Поэтому выделенные З.Н Никитенко критерии могут оказаться приемлемыми при отборе песен на английском языке:

1) критерий актуальности;

2) критерий языковой ценности (лексической, грамматической или фонетической);

3) критерий лингвистической ценности;

4) критерий учёта интересов учащихся соответствующей возрастной группы;

5) критерий информативности песенного текста.

Е.А. Михайлова выделяет следующую последовательность заданий и упражнений, используемых в обучении согласно следующим этапам работы: дотекстовый, текстовый, послетекстовый.

Дотекстовый этап – вступительное слово о песне и ее исполнителе, снятие возможных лексических и грамматических трудностей при прослушивании песни. Активизируются ранее изученные и необходимые для понимания содержания отобранной песни лексические единицы и повторяются грамматические структуры и правила.

Текстовый этап – установка на прослушивание песни, первое (аудитивное) знакомство с песней, контроль понимания учащимися текста песни, вторичное прослушивание песни, выполнение языковых и условно-речевых упражнений по формированию лексико-грамматических навыков на основе песенного материала. Перед первым прослушиванием песни дается установка на извлечение общей информации из песни, контролируется степень ее понимания и предлагается собственно текст песни. Ввиду того что песенная лирика, зачастую описывая внутреннее состояние героя песни, не всегда передает мысль доступно, а также часто содержит затруднительные для перевода метафорические обороты, грамматические конструкции и т.д.

Послетекстовый этап – выполнение заданий и упражнений на уровне содержания песни и ее смысла путем выполнения речевых упражнений по формированию иноязычных умений. В данных упражнениях песенный материал зачастую выступает в качестве содержательного или смыслового стимула высказывания. В зависимости от целей и задач работы с песенным материалом учителем может быть отдельно запланировано проведение заключительной работы с самой песней (ритмичное чтение песни, завершающее прослушивание и исполнение песни учащимися вместе с исполнителем). Практика использования песенного материала в классе позволяет сделать вывод, что совместное пение может улучшить эмоциональную атмосферу на уроке, повысить интерес к таким занятиям и сделать процесс изучения английского языка увлекательнее [7].

Ключевые слова: языковая личность, языковая толерантность, поликросскультурное образование, коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, лингвокультурологическая компетенция, вербально-семантический уровень языковой личности, паремиологические единицы.

Annotation. The article reveals the content of the concept of "tolerant linguistic personality", the structure of the linguistic personality, the causes of different interpretations of the concept "language personality". The article describes the author's vision of pedagogical conditions, methods and methods of organization of the lesson and after-hour activities that contribute to the effective formation of the tolerant linguistic personality of primary school students, taking into account the potential of the means of teaching the Russian language. The author focuses on the characterization of the language personality as a native speaker.

Keywords: language personality, language tolerance, polycross-cultural education, communicative competence, linguistic competence, linguistic and cultural competence, verbal-semantic level of language personality, paremiological units.

Введение. В современных условиях одним из важнейших приоритетов обновления содержания образования в российских школах является формирование толерантной языковой личности в многоязычной среде.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года указано, что потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур, ограничения социального неравенства.

Углубление поликультурной направленности языковой подготовки школьников в условиях глобального образования, имеющее результатом развитие у обучаемых поликультурной компетенции, становится фактором формирования толерантного сознания личности.

Проблема развития языковой личности школьника в процессе обучения в средней школе – задача сложная и многогранная. Она требует теоретического понимания, поиска новых методов и подходов, выдвижения полезных идей и их экспериментальной проверки. Несмотря на значительные достижения в области билингвизма и полилингвизма, формирование толерантной языковой личности школьника до сих пор остается малоизученной проблемой.

Так, в педагогической науке еще недостаточно глубоко и всесторонне рассматривался учебный процесс в школе как способ формирования готовности учащихся к творческой и исследовательской деятельности в единстве с развитием языковой личности в целом. Для этого нужно изменить сложившуюся структуру учебного процесса в школе, поскольку учебный процесс призван способствовать проявлению творческих способностей детей.

Формулировка цели статьи. Отсутствие теоретических и методических разработок в отечественной педагогике, потребность практики современной школы в обосновании стратегии формирования толерантной языковой личности младшего школьника, отсутствие анализа накопленного опыта педагогики и практики подтверждает актуальность обозначенной проблемы и насущную потребность более глубокого ее изучения.

7. Колбанов В.В., Зайцев Т.К. Валеология в школе: методическое пособие. - спб., 1992. - с. 3-4

8. Колесникова И.А. К вопросу об индивидуально-личностной ориентации содержания подготовки учителя в системе повышения квалификации / личностно-ориентированное обучение в системе повышения квалификации работников образования: тезисы докладов и выступлений на всероссийской научно-практической конференции, санкт-петербург, май 1993. Часть 1. Вопросы методологии. - М., 1993. - с. 92

9. Колесникова И.А. Как приблизить педагогику учителя к потребностям школы // педагогика. – 1992. - № 5. - с. 71-78

10. Кудря А.Д., Тимошенко Л.И. Физическая культура и атлетическая гимнастика. Учебное пособие. – Ставрополь, 2016.

11. Кудря А.Д., Тимошенко Л.И. Физическая культура и методика развития физических качеств. Учебное пособие / Краснодарский университет МВД РФ. - Ставрополь, 2016.

12. Кудря А.Д., Тимошенко Л.И. Физическая культура и основные силовые виды спорта. Учебное пособие. – Ставрополь, 2015.

13. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Физическая культура в образовательном пространстве ВУЗа / В сборнике: Актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности у курсантов и слушателей вузов МВД России электронный сборник материалов межвузовского круглого стола 09.02.2016. - Ставрополь, 2016. - С. 302-308.

14. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Ведущие направления реализации воспитательных функций физической культуры в образовательных учреждениях МВД России // Культура физическая и здоровье. - 2016. - № 2 (57). - С. 37-40.

15. Философский словарь / под ред. Фролова и.г. - 4-е изд. - М.: политиздат, 1980. – с. 79.

Педагогика

УДК: 378. 2

кандидат филологических наук,
доцент Хачирова Елена Магомедовна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В МНОГОЯЗЫЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ КАРАЧАЕВО-ЧЕРКЕСИИ

Аннотация. Статья раскрывает содержание понятия «толерантная языковая личность», структуру языковой личности, причины разных трактовок понятия «языковая личность». В статье излагается видение автором педагогических условий, методов и приёмов организации урочной и внеурочной деятельности, способствующих эффективному формированию толерантной языковой личности учащихся начальной школы с учетом потенциала средств обучения русскому языку. Основное внимание автор акцентирует на характеристике языковой личности как носителя языка.

Ряд ученых считают, что в зависимости от поставленной методической задачи отдельного этапа обучения иностранному языку предлагаемый песенный материал может быть использован:

1) для фонетической зарядки на начальном этапе урока;

2) на этапах введения и закрепления лексического и грамматического материала;

3) на любом этапе урока, как стимул, для развития речевых навыков и умений;

4) как своего рода релаксация в середине или в конце урока, когда учащимся необходима разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность [1].

Проведя анализ проблемы исследования, мы приступили к выполнению опытно-практической работы. В данной работе мы попытались обосновать возможность и эффективность использования песенного материала на уроках в 5 классе при формировании лексических навыков [9]. Опытно-практическая работа проходила в три этапа: подготовительный этап; основной этап; заключительный этап.

Работа проводилась на базе МАОУ школы № 84 г. Н.Новгород. Для осуществления практической деятельности был выбран 5 «А» класс. Английский язык в этом классе изучается четвертый год, на его изучение отведено 3 урока в неделю. Класс поделен на две подгруппы – 10 и 11 человек. Мы проводили работу с группой, количественный состав которой 10 человек.

В ходе выполнения опытно-практической работы, до применения использования песенного материала было проведено входное тестирование с целью выявления уровня сформированности лексического навыка учащихся. Анализ результатов показал, что по темам School days и My home, my castle преобладающим являлся средний уровень сформированности лексических навыков- 50% и 60% учащихся соответственно; по теме That's me преобладающим являлся низкий уровень- 60%. Далее был осуществлен анализ учебно-методического комплекта для пятого класса основной школы авторов Ю.Е. Ваулиной, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс «Английский в фокусе». Мы пришли к выводу, что, несмотря на наличие песенного материала в учебно-методическом комплексе, прослушивание песен, их разучивание, а также выполнение упражнений остается на усмотрение учителя. В процессе опытно-практической работы к каждому модулю УМК были подобран 1-2 песни с учетом необходимой лексики для продуктивного усвоения (согласно поурочному планированию УМК) и критериев подбора песенного материала, а также описаны упражнения на основе классификации. Нами была выявлена динамика уровня сформированности лексических навыков учащихся 5 «А» класса после использование песенного материала и основанных на нем упражнений. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что начиная с темы Family ties, заметно вырос процент учеников, показавших высокий уровень сформированности лексических навыков, также увеличился процент учеников, продемонстрировавших средний уровень сформированности лексических навыков, и не превышает отметки 10% (т.е. один ученик) количество учащихся с низким уровнем сформированности лексических навыков. Таким образом, мы пришли к выводу, что использование песенного материала для формирования лексического навыка учащихся 5

класса эффективно, при условии адекватного подбора песенного материала и разработанной серии упражнений.

Выводы. Роль песни в формировании иноязычных лексических навыков неоценима в процессе обучения иностранному языку школьников. Песни, являющиеся одним из видов речевого общения, способствуют более прочному усвоения и расширению лексического запаса, так как включают новые слова и выражения. Благодаря работе с ними активизируются грамматические конструкции. Исполнение песен помогает совершенствовать навыки иноязычного произношения, содействует эстетическому воспитанию, способствует более полному раскрытию творческих способностей учащихся.

Литература:

1. Архипова М.В., Шутова Н.В. Психологические возможности использования музыкального искусства в процессе изучения иностранного языка школьниками // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 1 (17). С. 68-71.

2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез - М.: «Академия», 2004. – 336 с.

3. Карпиченкова Е.П. Роль музыки и песни в изучении английского языка / Е.П. Карпиченкова // Иностранный язык в школе. 1990. - №5. - С. 45 – 48.

4. Королева Е.В., Маслова А.В. Управление мотивацией с использованием технологии с использованием технологии учета и развития параметров индивидуального стиля учебной деятельности. Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков // Сб.статей по материалам Международной научно-практической конференции, кафедра теории и практики иностранных языков и лингводидактики НГПУ им.К.Минина, Н.Новгород: 2015, С. 171-176.

5. Кручинина Г.А. Роль иноязычно-речевых способностей в развитии лексической компетенции. [Текст] Г.А. Кручинина // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта, РИО ГПА 2016. – Вып. 53. – Ч. 10. С. 60-66.

6. Минаева. Е.В., Казакова М.В. Особенности развития внутреннего плана действий на разныхвозрастных этапах// Вестник Мининского университета. 2014. № 4 URL: http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/09d/14-osobennosti-razvitiya-vnutrennego-plana-deystviy-na-raznykh.pdf (Дата обращения 10.05.2017)

7. Михайлова Е.А. Работа над песней на уроке английского языка / Е.А.Михайлова // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4. — С. 37—39.

8. Никитенко З.Н. Аутентичные песни как один из элементов национально - культурного компонента содержания обучения иностранному языку на начальном этапе / З.Н. Никитенко В.Ф. Аитова В.М. Аитова// Иностранный язык в школе. 1996. - №4. - С. 14 – 20.

9. Шамов.А.Н. Методика обучения иностранными языками: практикум / А.Н. Шамов. Ростов н/Д: Феникс, 2017. - 269 с.

– способность развить и сохранить себя на психофизиологическом, социально-нравственном уровне как личность.

Профессиональная рефлексия – это личностные достижения будущего специалиста как обладателя валеологических знаний, стремление в профессиональном росе, развитие педагогического мастерства. Ну и конечно же самореализации, самоконтроля и самообразованию. Учитывая ранее исследованные критерии меняется и задача, согласно взаимоотношению к обществу и самому себе [7]. Уровень ее экзистенциальности обозначен как – сбережение здоровья на любом возрастном уровне, совершенствование духовных начал, развитие качеств ориентированных на общечеловеческие ценности. Формирование взрослых, по мнению М.Т. Громковой на сегодняшний день выполняет три взаимодополняющих функции:

– компенсаторная: характерность пола, комплекс проблемы человека, новейшие научные открытия;

– адаптивная;

– креативная, творческое развитие удовлетворенность ее духовных запросов.

Выводы. В результате понимания теоретических аспектов к изучаемой проблеме сделан вывод, что процесс эволюции валеологической культуры студентов в системе вузовского образования будет давать результаты, если будет обладать валеологическим мировоззрением, валеологической компетентностью, профессиональной рефлексией. Показанные признаки составляющих концепций валеологической культуры студентов являются оценками их становления. Новейшая валеологическая парадигма подразумевает, что ее участники будут образовываться, обогащать тело, психику, ум и нравы[4]. Так как именно наука о здоровом образе жизни способна выполнить эту задачу. Человек еще только на начальной стадии познанания мира – в целом и в деталях, поэтому и процесс эволюции не имеет конечного результата. Отметим, что в современном мире, в различных общественных ситуациях многие люди имеют проблемы с адаптацией, структурированию собственной позиции, потому что идет изменение общественно-значимых ценностей, становится более сложным восприятие общецивилизованных ценностей.

Литература:

1. Боровикова. Я. В. Организационно-педагогические условия реализации валеологический технологии в процессе профессиональной деятельности социального педагога: дис. На соиск. Уч. Ст. к.п.н. – М., 2005. - с. 4

2. Гладких Д.Г., Кудря А.Д., Тимошенко Л.И., Прокопенко Т.И. История развития физической культуры. Учебное пособие / г. Ставрополь, 2017.

3. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых. – М., 1993. – с. 7-8

4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., общество любителей российской словесности учрежденное при московском университете, 1863-1866. Ч. 2. 1865. – с. 1278

5. И. Кант Собрание сочинений. В 8 т. - М.: Черо, 1994. - т. 3. - с. 656

6. Козенко Е.Ю., Гладких Д.Г., Кудря А.Д., Тимошенко Л.И., Прокопенко Т.И. Физическая культура в общественной и профессиональной подготовке студента. Учебное пособие / Ставрополь, 2017.

создания и культуры человека, его интеллигентности. В итоге изменений появляется несогласованность человека с собой. На сегодняшний день наука в генезисе развития духовной культуры отмечает ценности, норму и идеальные образы, наиболее подходящие активизации психосоматического функционирования человека. По нашему мнению, условия современного экзистенциального вакуума, потеря жизненных стремлений и смыслов, своеобразным лечебным методом, формирующим здоровье и валеологическую культуру человека, служат комплексы оздоровительных технологий в системе вузовского образования, которые включают в себя различные виды ритмической гимнастики и музыкального искусства. Искусство способствует возникновению духовной культуры, поднятию душевных сил и здоровья [10, 11]. Душевное здоровье мы здесь предполагаем как смыслообразующее жизненных стремлений и движение к ним:

– состояние контролировать свои отношения с окружающей средой;

– возможность к саморегуляции, приведению в порядок всех уровней своей внутренней жизни – от соматической до духовной.

Мы считаем, что комплекс оздоровительных технологий дает возможность человеку самоопределиться в жизни, а также дает толчок к творческому саморазвитию и самовыражению в профессиональной деятельности. Доказано, что использование жизни с полной возможностью является условием здоровья. Счастье основывается на познании себя и самореализации. Ведь физическая культура и искусство определяются одним из путей достижения счастья. Если отталкиваться от ренессансных гуманистических понятий, то ключевым является устремленность к творческой индивидуальности, свободному и символическому восприятию собственной жизни, а также пониманию бытия.

Подобными способами, к науке о здоровом образе жизни как к культуре следует относить не только аспекты философии здоровья в разных ее доктринах, но и самоустремленность к постижению, саморазвитию, а также наличие внутреннего импульса [2]. Путь к развитию, как путь познания психологической культурой, можно отнести к специфическому базисному фактору овладения валеологической культурой. Под валеологической культурой мы предполагаем уровень в достаточном владении валеологическими познаниями, саморазвитию психологического положения, а также овладение знаниями. Валеологическое мировоззрение студентов подразумевает: точное личностно-ориентированное валеологическое понимание и динамичную индивидуально-личностно ориентированную модель деятельности. Форма валеологической осведомленности студентов основывается на общепедагогических знаниях и представлена через общность компетенций: технологической и коммуникативной. Показателями валеологической осведомленности студентов, на наш взгляд, считаются:

– индивидуально-личностно ориентированная модель деятельности;

–воплощение модели через «формирования персонифицированного, субъективного педагогического процесса, направленного на жизненные проблемы, нужды, интересы различных людей»;

– возможность к предсказанию и анализу действий и последствий профессиональной деятельности;

– интерес к проблемам человека, желание глубже понять закономерности, по которым происходит формирование индивидуальности человека;

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Кручинина Галина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Плоткина Асия Закиуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

*Аннотация***.** Статья предлагает анализ возможностей использования интеллектуальных обучающих систем на базе ИКТ в формировании лексического навыка в контексте когнитивного подхода к обучению языку.

Ключевые слова: лексический навык, лексически направленные упражнения, когнитивный образ слова, ИКТ в образовании, геймификация.

Annotation. The article describes the use of ICT-based applications in acquiring lexical skills and explains the methodological aspects of teaching vocabulary within the framework of cognitive approach to teaching ESL students.

Keywords: lexical skills, vocabulary oriented exercises, cognitive word image, ICT in education, gamification.

Введение. Выбор темы данной статьи обусловлен происходящими в условиях современного информационного общества процессами дигитализации и виртуализации образовательных процессов и растущими возможностями использования интерактивных приложений на всех уровнях и этапах обучения иностранным языкам. Несоответствие между высокими требованиями к формированию иноязычной лексической компетенции, заданными ФГОС, и недостаточным объемом внимания к специальным лексически направленным упражнениям, способствующим эффективному запоминанию и удержанию в памяти лексического материала; между высоким уровнем развития информационных технологий и низким уровнем их внедрения в образовательный процесс; между высоким мотивационным и дидактическим потенциалом различных интерактивных образовательных сервисов и малым числом методических разработок в области их использования – делает особенно актуальным поиск новых методов оптимизации процесса обучения иноязычной лексике посредством повышения мотивации обучающихся и внедрения в образовательный процесс интеллектуальных обучающих систем (ИОС), способствующих созданию емкого когнитивного образа слова на этапе презентации и семантизации, более эффективному запоминанию лексики и формированию прочных навыков владения лексической стороной языка.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании методики формирования и совершенствования лексических навыков посредством формирования когнитивного образа слова при

использовании комплекса опор и упражнений, реализованных на базе мультимедийных компьютерных технологий, и в ознакомлении читателя с результатами апробации эффективности использования интеллектуальных обучающих систем (ИОС), разработанных с учетом воздействия геймификации процесса обучения ИЯ на уровень мотивации учащихся и содержащих лексически направленные упражнения с использованием метода интервальных повторений.

Изложение основного материала статьи. В рамках данной статьи принципы и методы обучения иностранному языку, и его лексической стороне в частности, рассмотрены в контексте коммуникативно-деятельностного и когнитивного подходов, использование которых в совокупности и взаимодействии представляется на сегодняшний день наиболее методически эффективным подходом к обучению ИЯ.

Коммуникативно-деятельностный подход характеризуется практической направленностью на формирование коммуникативной компетенции, частным проявлением которой является лексическая компетенция. Однако, "обучение лексической стороне иноязычной речи... будет целостным и эффективным, если: в основу учебного процесса положена модель когнитивной деятельности, что обеспечит актуализацию психологических механизмов усвоения рецептивной и активной лексики" [Шамов, 2005: 6].

Обучение лексической стороне языка должно опираться на следующие принципы: принцип опоры на познавательную и коммуникативную мотивацию, учета психофизиологических особенностей, системообразующей роли лексики, лексического опережения в языковом образовании, адекватности знаково-символических средств задачам по овладению иноязычным словом, поэтапного формирования лексических действий и др. [Кручинина, 2014: 71].

Принцип учета психофизиологических особенностей и опоры на мотивацию учащегося обуславливает наш интерес к ИОС как максимально обеспечивающим эти принципы. Под интеллектуальной обучающей средой будем понимать "комплекс организационно-методического, информационного, технологического и программного обеспечения, реализующего дидактические возможности средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ)" [Роберт, 2008: 114]. ИОС отвечают потребностям, обуславливающим внутреннюю или истинную мотивацию ("intrinsic motivation" [Ryan, Deci, 2000: 56]; "естественную мотивированность" [Пассов, 1988, 14]; "опредмеченную потребность" [Леонтьев, 1981: 312]), т.е. делают значимым и увлекательным обучение само по себе, как таковое, без внешних мотиваторов, например оценок.

Это становится возможным благодаря созданию в ИОС особой, геймифицированной среды (геймификация – использование элементов игры и приемов игрового дизайна в неигровом контексте [Werbach, 2012: 29, 52]), апеллирующей к базовым потребностям индивида:

- к потребности в автономии (за счет увеличения доли самостоятельной работы: возможности самостоятельного поиска и выбора информации, упражнений, способов контроля, планирования всей работы и т.п.);
- к потребности в осознании собственной компетентности (за счет адаптивности некоторых ИОС, автоматически подбирающих упражнения в соответствии с уровнем знаний обучаемого, за счет визуализации статистики

осмыслению отношений «Человек – Мир» и начала дальнейшее развитие в понимании философии человека в трудах Людвига Фейербаха.

Учитывая уникальность человека, понимание такого термина как «здоровье» представляется на сегодняшний день разноаспектным понятием, так как медицина объединяет огромное количество частных дисциплин, которые исследуют строение и функции живых тканей в норме и отклонении [14,15]. Здоровье нужно понимать как физический процесс построения личности вместе с его физиологическим развитием, воспитанием, образованием и трудовой деятельности. Здоровый образ жизни подразумевается как государственная система гарантий правильного развития человека в обществе. Сюда включаются все виды деятельности, которые нацелены на сбережение генофонда, главной ценности общества и государства [6]. Продвижение здорового образа жизни – это небольшие разделы педагогики, здравоохранения и валеологии. Что такое валеология?

Валеология - это новейшее наименование профилактики. Есть понятие валеологии как интегральной науки, содержащей в себе знания об элементарных правилах гигиены, правильном питании и принципах увеличении адаптационных возможностей организма человека. В.В. Колбанов и Г.К. Зайцев полагают науку о здоровом образе жизни продвигающейся вперед и посвященной развитию здоровья, как в онтогенезе, так и в филогенезе. Отсюда следует, что программа валеологии заключена в улучшении количества и качества здоровья. В последнее время гуманистические аспекты валеологии притягивают все большее внимание исследователей. Поэтому наука о здоровом образе жизни, вместе со знаниями о физическом здоровье, обязана вбирать в себя общую философию жизни [3]. Главное положение, объясняющее валеологию как науку о здоровом образе жизни, говорит о свободе человека и его ответственности за свое состояние. И в этом положении наука о здоровом образе жизни снова отходит от надобности личной ответственности человека за свою судьбу и первенства его самостоятельных решений на основании общественно-гражданской этики. Концепция валеологии, как научной отрасли, рост ее структурных компонентов обязаны полагаться на состояние человека, которое обнаруживается отражением пониманий о сущности и предназначении человека. Наука о здоровом образе жизни, выделившись из физиологии, исследовала причины и механизмы социально-экономической приспособлений человека в единстве его физических, психических и интеллектуальных возможностей [1, 9].

Одним из современных направлений в науке обнаруживается педагогическая валеология, создавшаяся при слиянии разных наук о человеке и формирующейся на основе системно-антропологического, антропософско-акмеологического и диалектического подхода. Педагогическая валеология как наука о внедрении человека в процесс развития собственного здоровья и по сей день формируется. Можно понять, что научные исследователи еще не пришли к единому мнению. По нашему мнению, рассмотрение человеческих ценностей нуждается в новом направлении: под «здоровьем» нужно понимать условие и базис для возникновения и развития духовно-интеллектуальных достижений человека [12, 13]. Необходимо выделить, что уровень здоровья и духовности современного поколения зависим от ряда факторов: биологических, социально-гигиенических, природно-климатических, антропогенных, а также от факторов

находящемуся вокруг него обществу. Из числа многих наставлений достаточно охарактеризовать некоторые, содействующие формированию гуманистического мировоззрению человека и установление его взгляда на жизнь: безусловную роль любви и всепрощения; преимущество внутреннего формирования над материальным обогащением; потребность самоконтроля и самодисциплины; потребность упорства в достижении цели; потребность совершенствовать собственные возможности и таланты и т.д. Другие поучения подчеркивают путь человека как созидателя, распространитель добра, разума, влюбленности, прощения и правильности. Следовательно, моральные основы, веками выстраивавшимися под воздействием церковных воздействий, стали базовой основой в концепции духовно-нравственных общественных норм общества. Современное развитие цивилизованных западных стран – это итог грамотно подобранных моральных принципов жизни. Человек, являясь владельцем и распространителем любой идеологии и принципов, вправе выбора концепции своей собственной стратегии, отталкиваясь из духовно-нравственных норм и этических концепций. Исследования разных актуальных подходов в ходе развития человечества демонстрирует, что, невзирая на определенные несходство в актуальных аспектах и спецификах множественных церковных течений, можно отыскать единое, касающееся общечеловеческих значений, без которых немыслимо существование человека. Это относится к утверждению любви к миру, укрепления позитивных отношений, этики самоконтроля. Любая религия объединяет для себя огромный опыт человеческий жизни. Исследование его - наилучший способ саморазвития и духовного совершенствование человека. В этом представляется путь духовного развития человека, его составляющей в своем восприятии философии здоровья. Отсюда следует, что философия здоровья человека непосредственно относится к общечеловеческим нравственным ценностям. В течение длительного развития человечества она обрела положение обладателя этических аспектов человека.

Философия здоровья непосредственно связана с антропологическим принципом самоисследования, который имеет продолжительный философский генезис. Термин «антропология» был внедрен Аристотелем как выражение множества знаний о духовной части человека. В XVI веке термин «антропология» применяли с целью выражения системы знаний о физиологическом строении человеческого тела. Французские материалисты под антропологией признавали все познания о духовной и материальной части человека. И. Кант, проводя исследования, направленные на изучение поведения природы в направлении человека, причислил к антропологии все, что сотворила природа с человеком, а также, что дала ему, особо подчеркнув антропологию прагматическую. Поэтому начиная с И. Канта, антропология утвердилась как частная наука, опосредующая «переход от морфологии и физиологии человека к его психике и социальному статусу» [5]. Философская система взглядов И. Канта была аргументирована в его «критике чистого разума». Последняя цель, на которую направлена «спекуляция разума в трансцедентальном применении, касается трех предметов: свободы воли, бессмертия души и бытия Бога». И. Кант отметил, что мысли в его разуме объединены в три вопроса: «Что я могу знать? Что я должен делать? На что могу надеяться?». Направленность философии И. Канта содействовала

прогресса и таких элементов игрового дизайна как статус, бонусы, бейджи и т.п.);

- к потребности в причастности к социально значимым процессам и институтам (за счет возможности мгновенной демонстрации прогресса в социальных сетях, взаимопомощи и групповой работы над заданиями).

Важным аспектом использования ИОС является возможность вынести большое количество работы во внеаудиторные часы, тем самым решив проблему низкой оснащенности классов средствами на базе ИКТ и строгими ограничениями на время использования презентационного и компьютерного оборудования со стороны СанПиН.

Теперь остановимся подробнее на содержании ИОС с точки зрения методики обучения иноязычной лексике. Е .А. Маслыко и П. К. Бабинская определяют формирование лексического навыка как овладение обучаемым правилами соотнесения конкретной ЛЕ с другими ЛЕ в тематической и семантической группах, словообразования и сочетания в грамматическом и стилистическом контексте. Характеристики, формирующие лексическую компетенцию, это представления о семантической валентности и грамматической сочетаемости слов, о диалектной и стилистической отнесенности ЛЕ, владение однозначностью и полисемией, понимание нормы и эмоционального потенциала конкретных ЛЕ [Маслыко, Бабинская 1999: 173].

В данной статье остановимся подробнее на начальном этапе работы по формированию лексического навыка: на так называемой "когнитивной стадии". Соответственно в поле нашего интереса окажутся такие этапы работы учителя как отбор, методическое структурирование иноязычного лексического материала, его введение (презентация, семантизация) и тренировка.

Для формирования лексического навыка необходим, в первую очередь, взвешенный и правильный отбор лексики для обучения. При этом важно грамотно дифференцировать ЛЕ сообразно трудности их изучения, которая может быть обусловлена формой слова, абстрактностью значения, возможностью разложить слово на структурные элементы, степенью межъязыковой интерференции родного и изучаемого языков. Еще более важную роль играет принадлежность конкретных лексем базовому лексическому минимуму, который разные методисты определяют объемом в 2-4,5 тысячи слов (например, "Oxford 3000").

Помимо статистического принципа отбора важен целый ряд методических и лингвистических принципов: принцип сочетаемости слов (ценность лексики прямопропорциональна способности сочетаться с другими словами), словообразовательной ценности, принцип многозначности, принцип стилистической неограниченности, принцип строевой способности [Гез, 1983: 204]. Кроме того, при отборе лексики для обучения важно провести анализ ее практической ценности: возможности использования в речи конкретным учеником (что особенно актуально при работе со взрослыми студентами, изучающими язык для профессиональных целей). При работе с детьми не менее важна образовательная и воспитательная ценность языкового материала.

На базе ИОС многие из этих задач могут быть решены автоматически. Так например, сервис wordsfromtext.com подсвечивает в изучаемом тексте слова сообразно заданному уровню сложности, а популярное приложение для

тренировки слов Anki позволяет группировать изучаемые слова по темам, сложности или стилистической окраске посредством тегов.

Следующий этап, презентация нового слова, подразумевает работу над его формой и значением. Под формой слова подразумевается произношение, графический образ и морфологические особенности. "Восприятие слов в разных модальностях ставит задачу не только сформировать перцептивный образ слова, но и уметь отождествлять его в аналогичных ситуациях... При этом происходят акты категориизации и процесс осмысления. Звуковой образ слова является базовым. На его основе создаются и другие эталоны, например: зрительные, речедвигательные, моторные" [Шамов, 2006: 87].

На этом этапе происходит работа над созданием когнитивного образа слова посредством анализа и обобщения информации, содержащейся в его внутренней и внешней структуре, с опорой на знаково-символические средства: наглядность (предметную, графическую), звуковую «наглядность» (рифмовки, песни), графическое изображение слов (морфемный состав). В формате ИОС этот этап может быть реализован с использованием мультимедиа технологии, изображений, схем, разных шрифтов, цветов и других графических и иконических средств выразительности; с применением гипертекстовых ссылок на онлайн словари, изображением ассоциограмм и т.п. Запоминание будет тем более эффективным, чем более оно осмысленно, поэтому разного рода ассоциативные и словообразовательные схемы на этом этапе крайне уместны.

Е. Н. Соловова отмечает, что говоря о создании когнитивного образа слова, важно понимать психологические особенности учащегося: в сознании дошкольника и младшего школьника слова объединены синтагматическими ассоциациями (например, слово "стакан" со словом "молоко"), а в мышлении более старших учеников уже преобладают парадигматические связи ("стакан" – "кружка"). Такие связи уже учитывают грамматические, графические и фонетические парадигмы, семантические поля. "Для формирования лексического навыка установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо, поскольку... именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит и мгновенный вызов слова из долговременной памяти" [Соловова, 2008: 83, 88].

Каковы же условия формирования широкого и устойчивого семантического поля? Это, в первую очередь, факторы, определяющие эффективность закрепления любых навыков: мотивированность [Зимняя, 1991: 68], проблемность речевой установки [Пассов, 1991: 49], наглядность, посильность, интересность и разнообразие упражнений [Бим, 1977: 199]. Другими словами, они сходны с условиями, общими для большинства познавательных процессов, в частности с условиями усвоения кодовых систем, сформулированными Д. С. Брунером: отношение обучающегося к предмету, или установка; наличие потребности; степень овладения исходной областью знаний, из которой должна быть выведена более обобщенная кодовая система; разнообразие тренировки [Брунер, 1977: 221]. Таким образом, чтобы обеспечить сохранность слова в памяти необходимо грамотно выстроить этап тренировки.

ИОС удовлетворяют этим требованиям за счет мультимедийных и интерактивных технологий, геймификации и персонификации процесса тренировки. Общепризнано, что синхронное воздействие на слух и зрение

разных сферах приобрела особую важность в современном мире и связана с проблемами сбережения здоровья. По мнению специалистов в области физической культуры и спорта наиболее лучшим способом восполнения нехватки физической активности является внесение в учебный процесс методов физкультурно-оздоровительных технологий, предусматривающих индивидуальные особенности студентов.

Формулировка цели статьи. Обеспечение компенсации нехватки физической активности в процессе формирования валеологической культуры.

Что же такое здоровье и каково его содержание? В энциклопедии оно обусловливается как положение организма человека, только когда функции всех органов сбалансированы с окружающим миром и отсутствуют какие-либо болезненные перемены. Однако организм не способен существовать в сбалансированном состоянии все время, из-за того, что меняется человек и типы отношений с окружающей средой, кроме того изменяется организм и в зависимости от физиологии в различные возрастные интервалы, таким образом он сам устанавливает формы взаимодействия с окружающей средой.

В основной массе трудов отмечается, что безусловное состояние здоровье не более чем абстракция. Но в статусе организации здравоохранения предоставляется определение понятия «здоровье»: «здоровье - состояние абсолютного физического, духовного и социального благосостояния, это не только отсутствие болезней и физических дефектов». Данное определение обладает индивидуальным критерием и не может расцениваться научно обоснованным потому, что ликвидирует из дефиниции состояние здоровье людей, имеющих приобретенные или врожденные физические недостатки. Рассматривая философию здоровья человека, выделяют два основных принципа, которые выделяют мировоззрение человека и связаны с методами его существования и взгляда на жизнь. Итальянский психолог А. Менегетти отмечает два основных метода жизни. Первый метод – это жизнь, никак не выходящая за границы связей, в которых существует человек, где каждое его подход – это подход к явлениям, а не к жизни в целом. При этом человек никак не может осмыслить весь жизненный путь. Этот аспект подразумевает, что человек есть неотделимая часть природы, чтобы быть счастливым, человек должен быть ближе к окружающему миру. Данные подходы объединяют с церковными учениями – индуизмом и буддизмом. Другой аспект сопряжен с признанием человека повелителем природы, который может устанавливать ей свою волю и не расценивать ее законы. Трудность в изучении философии здоровья испытывает потребность некоторого анализа разнообразных жизненных путей, которые на начальных стадиях совершенствования человечества образовывались под воздействием религиозных учений. Изучение различных актуальных методов в процессе эволюционного формирования человечества демонстрирует, что, невзирая на некоторые различия и специфику представителей многочисленных религиозных направлений, мы можем отыскать единое, затрагивающее общечеловеческое значение, без которых невозможно существование человека в мире.

Изложение основного материала статьи. Идеология здоровья человека соединена с категориями нравственности и духовности, которые существовали в каждой вере и концепциях о святой жизни, обобщая высоконравственные поиски многих народов. В основу данных концепций входит чувство влюбленности, которым обязан проникнуться любой человек друг к другу и

3. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Национально-культурная семантика русских фразеологизмов // Словари и лингвострановедение/ Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. – М., 1982.

4. Вопросы семантики фразеологических единиц фразеологических единиц. – Новгород, 1971. – 350 с.

5. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики/ Леонтьев А.А. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, профессор Хагай Валерий Сергеевич
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат технических наук, доцент, профессор
Российской Академии Естествознания Тимошенко Леонид Иванович
Ставропольский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Ставрополь);
преподаватель Хагай Вадим Валерьевич
Филиал Военной Академии РВСН им. Петра Великого (г. Серпухов);
преподаватель Гайдаш Андрей Иванович
Ставропольский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Ставрополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация***.** В статье предоставляется обширный спектр определений культуры с задачей раскрытия сути физической культуры, в понятии феноменальности физической культуры звучат материальные и духовные элементы. При этом авторы подчеркивают, что духовными причинами являются социально важные элементы мировоззрения, нравственности, эстетики, здорового образа жизни.

*Ключевые слова***:** физическая культура, физическая культура личности, организм, здоровый образ жизни, здоровье, валеология, вузовское физическое воспитание.

Annotation. The authors focus on the wide spectrum of conceptual definitions of culture for the purpose of exposure of physical training's essence. The phenomenon of physical training includes material and mental components. Mental components are socially significant factors of world view, morals, aesthetics, and healthy lifestyle.

Keywords: physical training, physical training of a person, organism, healthy lifestyle, health, valeology, physical training in higher educational institution.

Введение. Процессы эволюции научно-технического прогресса и закрепления в жизни студентов пассивной формы досуга увеличивает распространенность гипокинезии. И это замечено многими учеными в различных областях науки. Уменьшение физической активности на всех этапах индивидуального развития организма оказывает неблагоприятно влияние на здоровье и физическое развитие студентов. Проблема нехватки активности в

человека повышает объем, и степень усвоения передаваемой в единицу времени информации, а апелляция к обоим полушариям повышает запоминание (левое полушарие кодирует вербальную информацию, правое – зрительную информацию [Лурия, 1979: 140]). Кроме того, за счет возможности мгновенной проверки и "отсылки" к этапу презентации в случае неправильного ответа, упражнения на базе ИОС организуют корректное распределение тренировки во времени с учетом кривой забывания Эббингауза [Ebbinghaus, 1964].

В соответствии с представленными теоретическими выводами, анализом существующих на сегодняшний день ИОС для тренировки лексических навыков, с опорой на эмпирические обобщения результатов собственной педагогической деятельности и исследования коллег нами была предпринята попытка сравнения результативности обучения лексической стороне языка при помощи традиционных средств и с использованием ИОС. Для этого было разработано программное средство-тренажер на базе Android-приложения Anki, и был проанализирован опыт работы с этой ИОС группы дополнительного обучения в составе шести учеников начальной школы в возрасте 7-9 лет.

Обучение в этой группе проходит по учебно-методическому комплекту Fly High 3 (Pearson Education Limited, 2011). В состав этого УМК входят Pupil's book, Activity book и Teacher's Guide book, Pupil's CD-ROM, Active Teach CD-ROM, Vocabulary flashcards и книги по грамматике Fun Grammar для ученика и учителя. Выбор именно этого УМК для исследования был обусловлен тем, что в его структуре четко выделены слова для запоминания на каждый урок, причем этот список выполнен в виде "флешкарточек" (flashcards), присутствующих на каждой странице учебника, Picture dictionary в конце учебника и на Active Teach диске в виде игры на тренировку слов. Каждый урок содержит не более семи таких карточек. Отбор слов соответствует статистическому принципу, принципу сочетаемости, словообразовательной ценности, стилистической неограниченности и практической ценности: большинство слов входит в базовые 2500 слов, встречаются на той же странице в составе предложений и словосочетаний, представляют безусловную практическую ценность для дошкольника так как необходимы для коммуникации на самые простые жизненные темы.

Однако формат картонных карточек и интерактивной игры уступает возможностям разработанного нами приложения, дополняющего графический образ слова цветным шрифтом (в зависимости от принадлежности той или иной части речи), транскрипцией, предложением из учебника с примером употребления, русским эквивалентом на оборотной стороне и аудиофайлом. Таким образом, при создании интерактивной колоды были использованы все технические реализуемые в рамках этой ИОС знаково-символические средства.

Колода была создана при помощи специального программного продукта, преобразующего таблицу Excel и каталог, содержащий аудиофайлы и изображения, в документ, содержащий разделители, необходимые для создания колоды для приложении Anki. После тестирования и отладки эта колода была разослана ученикам (их родителям вместе с письменными инструкциями), и установлена на их ПК, смартфонах или планшетах. Функционал приложения Anki позволил в режиме оффлайн тренировать слова методом интервальных повторений, т.е. через математически выверенные (в соответствии с кривой Эббингауза) промежутки времени. Программа

предлагает сначала переводить с английского на русский, потом, после определенного количества повторений в обратном направлении. При этом система хранит историю каждой отдельной карточки и вычисляет для нее идеальное время следующего просмотра с учётом скорости предыдущих просмотров и отзыва ученика о знании слова, сообразно этому увеличивая интервал времени до следующего предъявления карточки.

Для сравнения результативности обучения были взяты слова из первого и второго разделов учебника. В классе работа с обеими группами слов проводилась сходными способами: ученики встречали их в подписях к комиксам, пытались догадаться о смысле по контексту или изображениям. Для создания максимально полного когнитивного образа слова отрабатывалось их произношение, написание (при создании картонных колод), употребление в словосочетаниях, проговаривалась и оформлялась цветом морфологическая принадлежность слов. Для тренировки слов использовались упражнения из учебника, рабочей тетради, различные игры с карточками. ИОС Anki использовалось в рамках самостоятельной работы дома и только для слов из второго раздела учебника. После этого с целью оценить прочность навыка были дважды проведены похожие тесты (четыре типа заданий: перевести слово с английского на русский, подписать изображение по-английски, записать услышанное словосочетание и заполнить словом пропуск в предложении). Первый раз тестирование проводилось после окончания работы с разделом, второй раз – через месяц. Результаты тестов в процентах приведены в таблице:

	Unit 1. Test 1	***Unit 1. Test 2***	***Unit 2. Test 1***	***Unit 2. Test 2***
Ученик ***1***	75	55	90	82,5
Ученик ***2***	80	70	95	85
Ученик ***3***	90	77.5	92,5	77,5
Ученик ***4***	92,5	65	85	72,5
Ученик ***5***	85	67,5	95	75
Ученик ***6***	75	62,5	87,5	87,5

Как видно из этих результатов, для второй группы слов процент выполнения тестов оказался выше в среднем на 8% и 16% (для контрольных тестов, проведенных через месяц – Test 2), что подтверждает гипотезу о том, что использование программ-тренажеров повышает прочность запоминания слов и процент слов, перешедших в долговременную память.

Более подробный анализ результатов по конкретным видам упражнений показал, что процент запоминания графического и аудитивного образа слов, отработанных с помощью ИОС, еще выше чем разница в среднем. Любопытно также было провести анализ персональных результатов в контексте ответов учеников на вопросы короткой анкеты о том, как часто они играют в компьютерные игры, сколько времени в среднем занимались с приложением

могут функционировать в качестве человекозначащих или вещезначащих метафор: *мышиная возня***,** *ход конём***,** *собаку съесть в чём-либо***,** *кот в мешке***,** ***(****бежать****)*** *как крысы с корабля***,** *подсадная утка***,** *собака на сене***,** *телячьи нежности***,** *бедный как церковная мышь***,** *козёл отпущения***,** *волк в овечьей шкуре*.

В китайском языке также встречаются данные фразеологизмы: 螳螂捕蝉，黄雀在后蛇爬无声，奸计无影；上无马驴当差；遥知马力，日久见人心；宁养一条龙，不养十个熊；一山不藏二虎。

Так, зооним «*свинья*» имеет негативную окраску в как в русском языке, так и в китайском языке, о чём свидетельствуют следующие ряды фразеологизмов в русском и китайском языках: рус.: *подкладывать кому-либо свинью* – «подстраивать кому-либо неприятности»; *как свинья в апельсинах* – «совершенно не понимать суть проблемы»; *свинья под дубом* – «о глупом, неблагодарном человеке»; *грязный***,** *как свинья* – «очень грязный»; *свинский* – «хамский». В китайском языке 猪 – о глупом, грязном человеке; 猪狗不如 – о злом человеке; 猪朋狗友 – о ленивом друге.

Как видно из приведённых примеров, данные фразеологизмы высоко информативны, т.к. в силу своего огромного лингвострановедческого потенциала расширяют комплекс знаний инокультурного реципиента об истории, традициях, географии их народа-творца. Более того, они показывают совершенно особый и неповторимый взгляд народа на окружающую его представителей действительность. Фразеологизмы же представляют интерес как в плане выявления их значения, так и в плане декодирования их генетического прототипа; как способа объяснения возникновения и значения фразеологизмов так и как способа получения фоновых знаний о культуре народа.

Национальная специфика зооморфных единиц проявляется в различных приоритетах человеческой деятельности, свойств характера, предпочитаемых или осуждаемых личностных качеств мужчин и женщин в различных лингвокультурах, а также в том, что одному и тому же животному в разных языках могут приписываться различные человеческие качества, или же различные животные могут быть «носителями» одного и того же качества.

Выводы:

1. Рассмотрев ряд русских и китайских фразеологизмов с зооморфическим компонентом, мы пришли к выводу, что часть фразеологизмов со словом-зоонимом может совпадать лишь концептуально. Иными словами, картины мира китайской и русской лингвокультурных общностей, имея ряд общих пересечений, не являются полностью им тождественными.

2. Сопоставительное изучение фонда русской фразеологии способствует более наглядному и, как следствие, более успешному преподаванию русского языка китайским студентам.

Литература:

1. Арутюнов, С.А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие / С.А. Арутюнов– М.: Наука, 1989. – 247 с.

2. Бочина, Т. Г. Зооморфизмы как семантические дериваты эмоциональной оценки // История русского языка: словообразование и формообразование / Т.Г. Бочинина – Казань, 1997. С. 125 – 132.

Несмотря на то, что компонентный состав зооморфизмов в рассматриваемых языках довольно схож, существует немало лексем, используемых исключительно или преимущественно во фразеологии одного из языков: рус.: *червь – книжный червь; ёж – ежовые рукавицы, ежовая голова, ежу понятно; мартышка – мартышкин труд*. В китайском языке нет эквивалентов этих единиц.

Роль животных в жизни человека всегда была исключительно велика, особенно на ранней стадии развития человечества, когда люди и звери сосуществовали в естественном соседстве: животные включались в социальную иерархию, в человеческом обществе жили идеи о происхождении данного коллектива от животного, оно представлялось как особая ипостась паремиологии с привлечением кластерного анализа и другие не менее интересные исследования в данной области. Одни и те же животные могут играть неодинаковую роль в жизни разных этносов и оцениваться ими по-разному. Так, например, в России медведь является одним из основных персонажей народной культуры. В то же время он является символом плодородия, здоровья и силы, а также нередко выступает главным среди лесных зверей.

Повсеместно в этиологических легендах происхождение медведя связывается с человеком, обращенным Богом в зверя в наказание за провинности. По некоторым восточнославянским легендам, Бог превратил в медведя детей Адама и Евы за то, что они прятали их от него в лесу (русские, карельские легенды).

В китайской культуре медведь обычно символизирует мощную, грубую силу. Во многих случаях медведь – символ отрицательной силы, а также глупости:

- Тупой, как медведь – 你这个熊包

Кроме того, в китайском языке есть многочисленные пословицы со словом «медведь», в которых выражается негативное отношение китайцев к этому животному:

- Сердце медведя – желчный пузырь барса – 雄心豹子胆

- Слепой медведь собирает кукурузу – одну возьмёт, одну уронит – 熊瞎子掰玉米— 掰一穗扔一穗– что подразумевает следующее: Вы потеряете то, что имеете, если будете гоняться за большим.

Различными коннотациями обладает зооним овца в русском и китайском языках. Овца в русском языке ассоциируется с такими чертами характера человека, как робость, стыдливость, кротость, безобидность, пассивность, терпение, простота, податливость, невинность, упрямство, блуждание.

В следующих фразеологизмах и пословицах отражается антипатия русских к этим животным:

- Не прикидывайся овцой: волк съест;

- Молодец против овец, а против молодца сам овца;

- Повадится овца, не хуже козы.

В Китае овца это животное, которое вызывает теплые, красивые, нежные чувства. Обычно люди хвалят овцу в песнях. С другой стороны, овца чаще всего выступает как образ чистой, невинной жертвы.

Таким образом, зоонимы могут функционировать в качестве самостоятельных лексических единиц, могут также входить в состав различных фразеологических сращений, идиом, пословиц, поговорок, где они

Anki и т.п. Однако формат данной статьи не оставляет места для столь подробного анализа. Отметим только, что все ученики дали положительный ответ на вопрос, хотят ли они и в дальнейшем работать с этим приложением.

Выводы. Таким образом, на основе проведенного анализа научных исследований и собственного опыта по использованию ИОС, содержащей лексические направленные упражнения, можно сделать вывод о том, что уникальные дидактические возможности обучающих средств на базе ИКТ и их соответствие основным психологическим потребностям личности позволяют повышать уровень внутренней мотивации учащихся и эффективность овладения продуктивным и рецептивным словарным запасом.

Обучающая программа-тренажер, содержащая лексически направленные упражнения на базе интервальных повторений, является лишь частным случаем, одним из десятков возможных и уже существующих способов тренировать лексические навыки при помощи ИОС. Каждый учитель может создать виртуальную колоду для Anki или других подобных приложений (Memrise, Quizlet) вручную в самих приложениях, или загрузив из сервисов, создающих списки слов в нужном формате (например, wordsfromtext.com). Разумеется, в идеале каждый УМК должен включать в себя ИОС, интегрированную в интерактивную версию учебника (в сочетании с аудио- и видеофайлами, элементами дополненной реальности), содержащую богатый арсенал упражнений на закрепление и активацию ЛЕ, автоматически предоставляющую учителю подробную статистику результатов работы каждого ученика и обладающую всеми теми элементами игрового дизайна, которые геймифицируют обучающий контент, делая его более мотивирующим.

На данный момент примеры таких УМК от ведущих зарубежный издательств уже существуют (например, серии Navigate, Headway, English File и др. от Oxford University Press), но, они не всегда доступны российским пользователям из-за высокой стоимости, и редко имеют русифицированную версию. Тем более актуальным можно считать теоретическое обоснование и экспериментальный анализ эффективности таких обучающих средств, так как именно академическое сообщество и педагоги должны создать социальный заказ на разработку и внедрение таких методик в российское образовательное пространство.

Литература:

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.

2. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации [Текст] / Дж. Брунер. – Под редакцией действительного члена АПН СССР проф. А.Р. ЛУРИЯ. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: 1999. – 352 с.

4. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

5. Гез, Н.И., Ляховицкий, М.В., Миролюбов, А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учеб. [Текст] / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

6. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

7. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. – М. : Дрофа, 2008. – 312 с.
8. Королева, Е.В., Кручинина, Г.А. Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков / Е.В. Королева, Г.А. Кручинина // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4 (12). – С. 27–30.
9. Кручинина, Г.А. Методика формирования иноязычных лексических навыков знаково-символическими средствами на начальном этапе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кручинина Галина Александровна. – Н. Новгород, 2014. – 148 с. – Библиогр.: с. 126–143.
10. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Москва, Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
11. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: МГУ, 1979. – 320 с.
12. Маслыко, Е.А., Бабинская, П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст] / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская. – Мн.:, 1999. – 522 с.
13. Новый словарь методических терминов и понятий [Текст] / сост. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
14. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988.– 223 с.
15. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
16. Рогова, Г.В., Верещагина, И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя [Текст] / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
17. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс [Текст] / Е.Н. Соловова. – М. АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
18. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. докт. пед. наук (13.00.02) / А.Н. Шамов; Тамбовский гос. университет. – Тамбов, 2005. – 48 с.
19. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация: Монография [Текст] / А.Н. Шамов. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. – 479 с.
20. Ryan, R. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions [Text] / R. Ryan, E. Deci // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – №25. – P. 54–67.
21. Werbach, K. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business [Text] / K. Werbach, D. Hunter. – Wharton Digital Press, 2012. – 144 p.

骑虎难下 qi hu nan xia

Дословный перевод: ***Кто сидит на тигре, тому сложно с него слезть.***

Значение: Волей-неволей приходится продолжать начатое.

Русский вариант: ***Взялся за гуж, не говори, что не дюж.***

一丘之貉

yi qiu zhi he

Дословный перевод: ***Шакалы с одного холма.***

Русский вариант: ***Одним миром мазаны; одного поля ягода.***

При переводе китайских пословиц с зоосемическим компонентом на русский язык может быть и полное совпадение.

老马识途

lao ma shi tu

Дословный перевод: ***Старый конь знает дорогу.***

Значение: как ни крути, а опыт – важная вещь.

Русский вариант: ***Старый конь борозды не испортит.***

Значение китайской пословицы без зоосемического компонента передано в русском эквиваленте с использованием зоонима.

官官相护

guan guan xiang hu

Дословный перевод: ***Чиновники друг друга защищают.***

Значение: Покрывательство друг друга, некая цеховая солидарность.

Русский вариант: ***Ворон ворону глаз не выклюет.***

养虎遗患

yang hu yi huan

Дословный перевод: ***Разрушения и бедствия от взрощенного тигра.***

Русский вариант: ***Пригреть змею на груди.***

жизненного пути» и *овца* – «о робком, безответном человеке»; *буриданов осёл* – «крайне нерешительный человек, колеблющийся в выборе между двумя равноценными решениями и т.п.» и *осёл* – «о глупом, тупом, упрямом человеке» [4: 241 – 242].

В речевом общении представителей разных языковых коллективов отражаются как универсальные черты, так и этноспецифические закономерности, характеризующие культурно-национальные особенности каждого народа и его языка. Их изучение привлекает к себе все большее внимание, вследствие чего появляются новые лингвистические теории, в основе которых лежит понимание языка как модели культуры (этносемантика, этнопсихолингвистика, лингвострановедение и др.).

В китайском языке, как и в русском, имеются устойчивые речевые обороты, фразеологизмами. Происхождение их различно, однако, функция вполне определенная – стилистическая. Служат они для придания речи определенного стиля и эмоциональной окраски. По-китайски они называются чэнъюй 成语 (chengyu) и состоят, как правило, из четырех слогов. Основной костяк чэнъюев составляют выражения, оставшиеся от вэньяня 文言 (wenyan) – древнекитайского письменного языка. Так как вэньянь имеет очень мало общего с современным языком, понять смысл многих чэнъюев путем осмысления составляющих иероглифов весьма затруднительно. Их надо просто изучать. Поэтому знание чэнъюев является признаком образованности. Но не все чэнъюи являются пришельцами из древности. Много таких, которые имеют недавнее происхождение, и поэтому смысл их понятен [2:58]. В китайском языке много фразеологизмов с зоосемическим компонентом. При переводе на русский язык данные единицы могут быть переданы по-разному.

В китайской пословице присутствует название животного, в русском эквиваленте не сохраняется название животного.

Педагогика

УДК 37.062.3

аспирант Куркова Юлия Александровна
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ» (г. Димитровград),
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа №19 имени Героя Советского союза
Ивана Петровича Мытарева города
Димитровграда Ульяновской области» (г. Димитровград);
кандидат педагогических наук, доцент Игдырова Светлана Викторовна
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского ядерного
университета «МИФИ» (г. Димитровград);
преподаватель Мукминов Рамиль Раисович
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского ядерного
университета «МИФИ» (г. Димитровград)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В АСПЕКТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ «ШКОЛА – СПО – ВУЗ»

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования исследовательской и практико-ориентированной компетентности будущих абитуриентов, который раскрывается на основе преемственности этапов школьной и вузовской подготовки.

Ключевые слова: преемственность, федеральные государственные образовательные стандарты, исследовательская деятельность, научно-практическая деятельность.

Annotation. The article considers the process of formation of research and practice oriented competences of future applicants, which is disclosed on the basis of the succession of stages of school and University training.

Keywords: continuity, Federal state educational standards, research, scientific and practical activities.

Введение. Современная образовательная ситуация, находящаяся в постоянном процессе модернизации, привела к тому, что первоочередной компетенцией будущих специалистов становится исследовательская и практико-ориентированная деятельность студентов. Компетентностный подход в образовании предполагает освоение обучающимися различного рода компетенций, позволяющих в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни.

По определению А.В. Хуторского, термин «компетенция» трактуется как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а «компетентность» – как владение,

обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [7].

Понятие «исследование» рассматривается в словарях как процесс выработки (формирования) новых знаний, один из видов познавательной деятельности; как творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом; основным критерием исследовательской работы является получение объективно новых знаний [5].

Формулировка цели статьи. Исходя из вышеизложенного, можно определить исследовательскую компетенцию как совокупность знаний в определенной области, наличие исследовательских умений, наличие способности применять эти знания и умения в конкретной деятельности. Анализ ситуации убеждает педагогов в том, что целью образования в настоящее время становятся не просто знания и умения, а определенные качества личности. Современное общество заинтересовано в том, чтобы граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях жизни.

Изложение основного материала статьи. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС) высшего образования учебные программы учреждений профессионального образования ориентированы на научно-исследовательский и практико-ориентированный виды деятельности [1]. Исследовательские способности студентов способствуют их быстрой адаптации к происходящим переменам, реализации умственных и творческих возможностей в разных сферах знания. Формирование исследовательских умений учащихся, организация исследовательского обучения в учреждениях образования является одной из самых актуальных проблем, так как федеральный государственный образовательный стандарт предполагает формирование умения учеников самих получать ответы на поставленные вопросы. Выпускник должен уметь самостоятельно мыслить, видеть и творчески решать возникающие проблемы. Поэтому формирование способностей к творческой деятельности следует начинать на ранних стадиях развития личности, т.е. еще в средней школе.

В современном образовательном пространстве школьное образование и профессиональное образование фактически являются автономными друг от друга ступенями российского образования. На каждой образовательной ступени (общее образование, среднее образование, высшее образование) складывается специфическая модель организации обучения и построения отношений. В таких условиях обучающимся приходится фактически заново начинать обучение.

Одной из наиболее острых проблем является неготовность вчерашних школьников к научно-исследовательской деятельности. При этом именно научно-исследовательская деятельность составляет один из важных критериев успешности освоения студентом профессиональной подготовки. Развитие аналитических навыков, овладение хотя бы элементами научного мышления становиться одной из важнейших задач общего образования для всех, а не только для избранных.

В профессиональном образовании происходит смена социальной роли обучающегося, чьи шаги школа привычно координировала и принимала за них значительную часть решений, на студента с широким диапазоном

животного, благодаря чему и появилась поговорка 狡兔三窟 – у хитрого зайца три норки – которой характеризуют находчивого человека, у которого на случай опасности всегда имеется несколько надёжных мест, где можно было бы найти убежище.

Зоологические единицы употребляются не только в прямых, но и в переносных значениях, например, для эмоционально-оценочной характеристики людей в разговорной речи разных языков.

Образными могут быть индивидуальные, невоспроизводимые выражения, адекватно отражающие объект. Например, слово *заяц* не обладает образностью само по себе. Но это же слово, произнесённое в конкретных обстоятельствах, может создать образ. Называя зайцем трусливого человека, мы уже не просто имеем дело со словесным знаком. Говоря «*Заяц*», – мы в свёрнутой и образной форме выражаем суждение – этот человек труслив (заяц труслив, следовательно, этот человек подобен зайцу).

Иногда внешний признак является второстепенным, служит как бы формальной основой образного выражения, а скрытый, имплицитный признак является более существенным с точки зрения смысла. Однако доминирующей темой образа является сопоставление. Речевая образность возникает на пересечении двух систем: эстетической, надъязыковой (художественный вымысел) и лингвистической (языковое оформление). Семантика речевой образности, следовательно, включает в себя два вида отражения: 1) отражение действительности посредством слова; 2) отражение действительности художественными средствами.

Слово, употреблённое в переносном смысле, обычно отражает отвлечённое понятие вне зависимости от этимологически исходного значения. Например, слово *волк* может не обозначать конкретного волка во плоти, а выражать сумму качеств, справедливо или несправедливо приписываемых этому животному.

Зооморфизмы могут использоваться и для характеристики неживых объектов через свойства живых. Кроме того, живые объекты могут характеризоваться через свойства неживых объектов.

Образ человека является важным фрагментом языковой картины мира, и попытка создания концепта «человек» на материале фразеологических единиц с зооморфическим компонентом позволяет выделить универсальные и этноспецифические признаки в видении мира и отражении его фрагментов.

Совпадения, расхождения и специфика употребления зооморфизмов для характеристики человека свидетельствуют о том, что языковая картина мира при её объективности и целостности является интерпретацией отображения мира, специфичной для каждого языка.

Известно, например, что в русском языке почти любое из названий представителей животного мира (домашних животных, диких зверей, птиц, насекомых и др.) может быть использовано как оценочная характеристика человека (*медведь, лиса, осёл, обезьяна, паук, тюлень, петух* и т.д.): *белая ворона* – «человек, резко выделяющийся чем-либо среди окружающих его людей, отличающийся чем-либо, не похожий на них» и *ворона* – «о нерасторопном, неловком и рассеянном человеке»; *мокрая курица* – 1. «о человеке, имеющем жалкий вид», 2. «о безвольном, бесхарактерном человеке» и *курица* – «о человеке недалёкого ума, неширокого кругозора, ограниченных интересов»; *заблудшая овца (овечка)* – «человек, сбившийся с правильного

особенностями, а также с этикетными формами; факторы, связанные с этнопсихологией в узком смысле, т.е. с особенностями протекания и опосредования психических процессов и различных видов деятельности; факторы, определяемые спецификой языка данной общности [5: 191-192].

В словарном составе каждого языка существуют особые экспрессивно-оценочные единицы, являющиеся средствами вторичной номинации. Содержанием этих вторичных форм являются не сами факты объективного опыта, а отношение к ним носителей языка.

Фразеологизмы являют собой благодатный материал для знакомства с особенностями национального характера, т.к. несут в себе отпечаток своеобразия образной системы, отражающей многовековой опыт общения людей определенного этноязыкового коллектива и познания ими окружающей действительности. В силу своей оригинальной образности и ассоциативности, тексты фразеологизмов, присущих одной лингвокультурной общности, очень интересны для представителей другой лингвокультурной общности, так как основные жизненные концепты у большинства народов совпадают.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – на основе сопоставительного подхода исследовать русские и китайские фразеологизмы с зооморфическим компонентом, выражающим в свою очередь проблемы национально-культурных связей, фоновых знаний и культурных ассоциаций носителей языка и культуры, так как они привлекают особое внимание исследователей и всегда интересны для студентов, изучающих иностранные языки.

Изложение основного материала статьи. Фразеологизмы – высоко информативные единицы языка; они не могут рассматриваться как «украшения» или «излишества». Фразеологизмы – одна из языковых универсалий, так как нет языков без фразеологизмов. Устойчивость употребления – это показатель того, что фразеологизм является единицей языка, общественным достоянием в данном языковом коллективе, а не индивидуальным оборотом, употреблённым тем или иным автором. Использование фразеологизма не носит характера цитирования, и всегда связано с фразеологической абстракцией.

В силу того, что всем народам близки проблемы нравственности и поиска человеком своего места в мире, происходит сравнение фразеологических единиц одной культуры с аналогичными текстами, существующими в родной культуре. Причем аналогия объясняется не полным смысловым и лексическим совпадением, а совпадением тематики и проблем, которые они затрагивают.

Особая общность зоосемии, включающая в свой состав зооморфизмы, единицы фразеологии с зооморфическим компонентом, может быть рассмотрена в качестве экспонента культурного знания, через который осуществляется взаимодействие языковой и культурной семантики.

Например, в русской культуре заяц считается символом трусливости и слабости, что подтверждают следующие пословицы:

- *Вор что заяц**: и тени своей боится**;*
- *Жаден**, как волк**, а труслив**, как заяц**;*
- *Лучше умереть орлом**, чем жить зайцем*.

А в китайской культуре заяц считается животным добродушным. С ним тесно связана прекрасная легенда, в которой добрый заяц тронул Будду самопожертвованием, и благодаря этому Будда послал зайца на луну, чтобы он светил всему миру. Кроме того, в Китае люди видят в зайце остроумного

самостоятельности и ответственности за себя. Рассогласованность между контролем в школе и самоконтролем в образовательных организациях профессионального образования влекут за собой потребность в адаптации к новым условиям его образовательной деятельности.

В настоящее время программы профессионального образования сокращены. Возникает проблема: студент-первокурсник практически сразу приступает к самостоятельной исследовательской и познавательной деятельности, при этом он еще не адаптирован к новым условиям, не умеет планировать свой учебный процесс и, тем более, не адаптирован к новой системе оценки знаний.

В учреждения профессионального образования нужны абитуриенты с опытом и основами исследовательской и практико-ориентированной деятельности, то есть творчески активные личности, склонные к научно-исследовательской деятельности. Одним из способов формирования такой личности выступает модель преемственности научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе «школа – СПО – ВУЗ».

В ФГОС общего образования, среднего образования и высшего образования четко прослеживается эта взаимосвязь. Так личность выпускника начального общего образования («портрет выпускника начальной школы») и основного общего образования («портрет выпускника основной школы») характеризуется как любознательная, активно и заинтересованно познающая мир. Среди личностных характеристик выпускника среднего общего образования («портрет выпускника школы») указываются владение основами научных методов познания окружающего мира, мотивация на творчество и инновационную деятельность и способность осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность. Формирование исследовательских и практико-ориентированных умений должно происходить непрерывно, системно на всех ступенях образования, что и требуют новые образовательные стандарты школьного и профессионального образования [2, 3, 4].

Обучение школьников и студентов основам научно-исследовательской и практико-ориентированной деятельности довольно активно практикуется в современной образовательной системе. Каждое образовательное учреждение сегодня имеет в обязательном порядке в качестве целевого пространства создание условий для обеспечения качественного образования личности, способной к интеграции и самореализации в современном обществе.

В учебном процессе образовательных организаций используются как групповые, так и индивидуальные организационные формы. В основном это внеурочные формы образовательного процесса: научные сообщества учащихся, исследовательские кружки, лаборатории, научно-исследовательские конференции обучающихся, профильные смены и школы, результатами работы которых является успешное представление разработанных учащимися проектов, научно-исследовательских докладов, исследовательских работ на научно-практических конференциях, конкурсах представления проектов различного уровня: школьном, муниципальном, региональном, межрегиональном, всероссийском. В стране последовательно создаются условия для проявления учащимися и студентами научно-творческих способностей.

По инициативе администрации Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №19 имени Героя Советского Союза Ивана Петровича Мытарева города Димитровграда Ульяновской области», являющейся пилотной площадкой по внедрению ФГОС с 2010 г. начального общего образования, с 2012 г. – основного общего образования, с 2017 г. – среднего общего образования, ежегодно для учащихся города и области проводится региональный Форум научных и творческих достижений учащихся «Море талантов». Основными целями форума являются формирование у учащихся ключевых и предметных компетенций, развитие уровня их профессиональной ориентации, умений и навыков проектной деятельности.

Участниками являются учащиеся 1-11 классов общеобразовательных организаций и студенты учреждений среднего образования. Для решения задачи построения поэтапного формирования научно-исследовательских навыков обучающихся, с учетом ориентации на различия функций исследовательской деятельности для каждого возраста, экспертная оценка проектов осуществляется по двум номинациям «Младший научный сотрудник» (учащиеся начальной школы) и «Старший научный сотрудник» (учащиеся основной и средней общей школы, а также студенты учреждений среднего образования). На форуме выдвигаются как индивидуально выполненные работы, так и работы, выполненные авторским коллективом.

Форум предполагает только очное участие и представляет собой выставку научных и творческих достижений учащихся, а также публичную защиту научно-исследовательских и практико-ориентированных работ по заявленным предметным кафедрам (социально-экономические науки, гуманитарные науки, естественные науки и современный мир, физико-математические науки, дизайн, информационные технологии).

С целью проведения экспертизы и оценки поступивших работ создается экспертный совет, который формируется из представителей научно-педагогической общественности и методических служб. Вовлечение научно-преподавательского потенциала учреждений профессионального образования при организации программы форума «Море талантов» способствует созданию и развитию системы исследовательских умений будущих абитуриентов.

Для многих учащихся форум «Море талантов» является возможностью продемонстрировать результаты своей научно-исследовательской работы, проводимой в рамках исследовательского кружка или научного общества учащихся, а также получить опыт публичной презентации проекта.

Опыт проведения форума в современных образовательных условиях становиться особенно интересен, так как ФГОС среднего общего образования предполагает защиту исследовательского проекта в виде завершенного учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного.

О востребованности данной формы работы в рамках модели преемственности исследовательских и практико-ориентированных компетенций говорит тот факт, что на протяжении пяти лет число участников форума «Море талантов» увеличивается, расширяется география участников. Так если в 2016 году на форуме было представлено около 80 исследовательских и практико-ориентированных проектов, то в 2017 году их

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук,
доцент Фуникова Светлана Васильевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Ромеро Интриаго Дина Ивановна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Петрова Лиллия Геннадиевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Мартиросян Арсен Гагикович
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ИЗУЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ЗООНИМОВ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ОСНОВЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

Аннотация. В статье представлен сопоставительный подход к изучению национально-культурной специфики русских и китайских зоонимов в составе фразеологизмов.

Ключевые слова: зооним, национально-культурная специфика, речевая деятельность, человеческие качества.

Annotation. The article is devoted to the comparative approach to studying of national and cultural specifics of the Russian and Chinese zoonim as a part of phraseological units.

Keywords: zoonim, national and cultural specifics, speech activity, human qualities.

Введение. В методике преподавания иностранных языков, лингвистике и психолингвистике за последние десятилетия уже сложилась традиция исследовать отражение национально-культурной специфики в языке и речевой деятельности. В большинстве случаев эти исследования касаются лексики различных языков и методики её преподавания. В современном представлении, язык является важнейшим знаком принадлежности его носителей к определенному этносу. С одной стороны, язык выступает как главный фактор этнической интеграции, с другой стороны, он же является основным этнодифференцирующим признаком этноса.

Национально-культурная специфика речевого общения, по утверждению А.А. Леонтьева, складывается под влиянием системы факторов, действующих на разных уровнях организации процессов общения и имеющих разную природу. Это факторы, связанные с культурной традицией; факторы, связанные с социальной ситуацией и социальными функциями общения, соотносятся с функциональными подъязыками и функциональными

Литература:

1. Авдеев, А. А. Подготовка лыжников-гонщиков к спринтерским дистанциям в подготовительном периоде : метод. рекомендации / А. А. Авдеев. – Великие Луки: Великолукская академия физической культуры и спорта, 2005. – 37 с.

2. Авдеев А. А. Исследование двигательных способностей лыжников-гонщиков при подготовке к спринтерским дистанциям / А. А. Авдеев, Ю. А. Поварещенкова // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 11. – С. 35–36.

3. Блинов, В. М. Развитие скоростно-силовых качеств / В. М. Блинов // Физкультура в школе. – 2009. – № 3. – С. 4–8.

4. Листопад, И. В. Скоростно-силовая подготовленность лыжников-гонщиков разной квалификации и методика ее совершенствования: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Минск, 2009. – 23 с.

5. Семейкин А. И. Скоростно-силовая подготовка лыжников-гонщиков: метод. рекомендации / А. И. Семейкин, Ю. П. Салова. – Омск: Омский гос. ун-т физической культуры и спорта, 2007. – 46 с.

6. Филиппова, Е. Н. Исследование специальной работоспособности у спортсменов в циклических видах спорта / Е. Н. Филиппова, К. В. Извеков // В мире научных открытий. – 2014. – № 6 (54). – С. 281–286.

7. Филиппова, Е. Н. Особенности организации и построения тренировочного процесса лыжников-гонщиков 13–14 лет на этапе начальной специализации / Е. Н. Филиппова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 4. – С. 107–110.

8. Филиппова, Е. Н. Организация скоростно-силовой подготовки лыжников-гонщиков в соревновательном периоде / Е. Н. Филиппова, Н. П. Левщанов // Современные аспекты физкультурной и оздоровительной работы с учащейся молодежью: Междунар. науч.-практ. конф., посвящ.: сб. науч. ст. – Пенза: ПГУ, 2014. – С. 212–215.

число составило свыше 140 проектов. Впервые в 2017 году участниками форума стали студенты ОГБПОУ «Димитровградский технический колледж».

Миссия высшего учебного заведения – развитие благоприятных условий для реализации творческих способностей учащихся, развития их социально-психологической компетентности для работы в научных коллективах, активного включения в научно-исследовательскую деятельность вуза, развитие научного потенциала. В связи с этим Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал НИЯУ МИФИ в целях профориентационной работы, активизации творческой, познавательной, исследовательской, изобретательской деятельности обучающихся в различных областях науки и техники, выявления талантливых и одаренных будущих абитуриентов организовал конкурс проектных работ научных объединений учащихся: «Энергетика, региональное развитие, качество жизни – будущее ядерных городов». Организаторы конкурса исходили из того, что проектное исследование способствует обучению самой исследовательской деятельности, овладению новыми способами деятельности, развитию мыслительных, творческих и коммуникативных умений обучающихся [6].

Для участия в конкурсе приглашаются школьные научные объединения образовательных организаций, научные руководители объединений, педагогические работники, а также все лица, проявившие интерес к рассматриваемой проблеме.

Цель конкурса:

- формирование интереса подрастающего поколения к познавательной, творческой, экспериментально-исследовательской деятельности;
- выявление и поддержка одаренных обучающихся через создание творческой среды, обеспечивающей развитие талантливых детей.

Задачи:

- включение обучающихся в научную деятельность, активизация творческих научных инициатив;
- формирование положительной мотивации учащихся на успешность в научных видах деятельности;
- поиск новых эффективных форм и методов работы по пропаганде науки;
- развитие коммуникативных способностей;
- привлечение общественного внимания к тенденциям развития творческого потенциала молодежи.

Участниками мероприятия являлись обучающиеся 1-11 классов общеобразовательных учреждений, учреждений дополнительного образования городов и дошкольных образовательных организаций. Учащиеся представили исследовательские работы, результаты деятельности ученических научных объединений средних учебных заведений. В конкурсе приняли участие и слушатели учреждений дополнительного образования детей.

На базе кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук в целях развития у обучающихся интереса к исследовательской деятельности, творческого мышления и самостоятельности при решении научных задач; обеспечения единства образовательного, научного, практического и воспитательного процессов с формированием и развитием творческих способностей регулярно проводится конкурс на лучшую научно-

исследовательскую работу для обучающихся образовательных учреждений разного уровня.

По мнению многих исследователей и педагогов, именно исследовательский метод является наиболее подходящим для развития инициативности, самостоятельности и любознательности.

Более пяти лет в городе Димитровграде Ульяновской области успешно работает «Детская ядерная медицинская академия», основной целью которой является углубленное практико-ориентированное изучение физики, химии, информационных технологий, иностранных языков.

Основной целью проекта «Детская ядерная медицинская академия в г. Димитровграде» – введение школьников в увлекательную и крайне важную для г. Димитровграда и страны сферу атомной энергетики и ядерных технологий.

Занятия в Детской ядерной медицинской академии позволяют расширить кругозор учащихся, далеко выходя за рамки программы учебного плана общеобразовательной школы, привлечь школьников к выполнению исследовательских работ, адаптировать на практике школьные знания к современным технологиям и методам научно-исследовательской работы.

Социальными партнерами академии выступают Правительство Ульяновской области, Министерство образования и науки Ульяновской области, Управление образования Администрации г. Димитровграда, АО «ГНЦ НИИАР», Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал «Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ».

Слушатели Детской ядерной медицинской академии в г. Димитровграде активно принимают участие в научно-практических конференциях и исследовательских проектах физико-математического и химико-биологического направлений всероссийского и международного уровней, в предметных олимпиадах, что способствует их интеграции в мир научных изысканий и профессиональной подготовке.

Выводы. Таким образом, для адекватного реагирования на вызовы современного этапа общества, обозначенные в образовательных стандартах, необходимо обеспечить целостность образовательного процесса, в котором у обучающиеся последовательно и систематично формируются основы исследовательской культуры как через урочную, так и внеурочную деятельность.

Литература:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4. (Дата обращения: 12.04.2017.)

2. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801. (Дата обращения: 25.04.2017.)

3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта

результатов, прежде всего в гонках на длинные дистанции, а в дальнейшем может привести и к ухудшению результатов в спринте.

Проведенный эксперимент позволил существенно улучшить спортивные результаты спортсменов экспериментальной группы. Так, среднее время прохождения спринтерской дистанции (1300 м) в конце эксперимента экспериментальной группой составило 261,7 с, в контрольной – 292,7 с (рисунок 2).

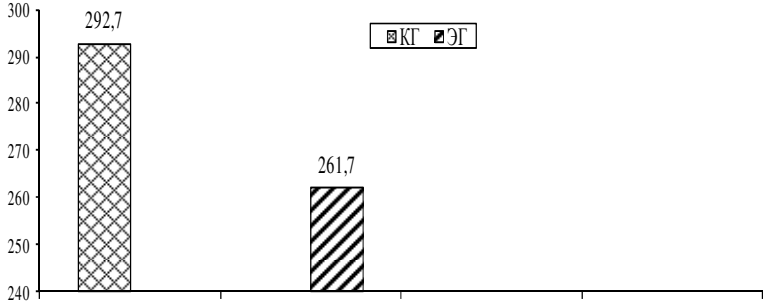

Рисунок 2. Динамика спортивных результатов лыжников контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента на дистанции 1300 м.

Анализируя начальные и конечные данные контрольных тестов, мы видим значительное улучшение результатов у испытуемых экспериментальной группы. Это свидетельствует об эффективности предложенной методики предсоревновательной подготовки лыжников-гонщиков 13–14 лет к спринтерским дистанциям.

Выводы. Дальнейшее совершенствование тренировочного процесса лыжников-гонщиков связано с поиском наиболее эффективных вариантов сочетания нагрузок с различной интенсивностью, поиском новых форм организации тренировочного процесса с использованием концентрированных тренировочных нагрузок скоростно-силовой направленности в специальных подготовительных микроциклах, а также пересмотра этапа непосредственной подготовки к ответственным соревнованиям [7].

Воспитывая скоростно-силовые качества у юных спортсменов, следует применять разнообразные средства. Важнейшей особенностью учебного процесса юных лыжников-гонщиков является постепенное преимущественное увеличение объема тренировочных нагрузок. Не форсировать подготовку, стремясь к быстрому достижению высокого спортивного результата, а последовательно воспитывать специальные физические качества и развивать функциональные возможности организма – вот что должно быть правилом в занятиях с юными лыжниками-гонщиками [6].

Таким образом, педагогический эксперимент позволил скорректировать учебно-тренировочный процесс с целью повышения специальной скоростно-силовой подготовленности лыжников в подготовительном периоде.

Нагрузки, выполненные на осенне-зимнем этапе экспериментальной группой, характеризовались обязательным удержанием скорости на отрезках протяженностью 1000–1300 м при относительно сниженном объеме общей циклической нагрузки. Продолжали применять специальные тренажеры в режиме круговой тренировки по сериям.

После применения предложенного комплекса упражнений для развития скоростно-силовых качеств, спортсмены контрольной и экспериментальной групп были повторно протестированы (таблица 2).

Таблица ***2***

Сравнительный анализ функционального состояния и физической подготовленности лыжников-гонщиков 13–14 лет в конце педагогического эксперимента

Название теста	**Группы**	
	Контрольная	**Экспериментальная**
ЖЕЛ (мл)	3825	3880
Динамометрия правой кисти (кг)	40,9	42,1
Динамометрия левой кисти (кг)	37,1	39,1
Становая динамометрия (кг)	140,2	146,9
Подтягивание на время	5,1	7,4
Подтягивание на максимальное количество раз	13,1	16,7
Прыжок в длину с места (см)	189,5	195,7
Бег с высоко старта 30 м (с)	7,0	5,8
Бег на лыжах 150 м (с)	77,3	70,1

По результатам проведенного исследования мы обнаружили большую значимость применения специального комплекса упражнений для развития скоростно-силовых качеств, а именно для развития плечевого пояса у детей 13–14 лет, занимающихся лыжными гонками.

Установлено, что использование в тренировочном процессе лыжников-гонщиков упражнений скоростно-силового характера разнонаправлено влияет на рост результатов на длинные и короткие дистанции [2].

Исследования показали, что лыжники-гонщики экспериментальной группы значительно превосходят результаты контрольной группы в соревнованиях на 5 км, а при увеличении длины дистанции, наоборот, лучшие результаты демонстрируют спортсмены контрольной группы. Превышение оптимального уровня развития силы мышц отрицательно сказывается на росте

основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255. (Дата обращения: 25.04.2017.)

4. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 N 24480) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131. Дата обращения: 25.04.2017.)

5. Комарова Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание / Ю.А. Комарова. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Выпуск 11 (68). – СПб, 2008, сентябрь. – С. 69–77.

6. Полат Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wiki.iteach.ru/images/4/4e/Полат_Е.С._-_Метод_проектов.pdf. (Дата обращения: 16.05.2017.)

7. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторской // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm. (Дата обращения: 16.05.2017.)

Педагогика

УДК 37. 088

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Радостина Наталья Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

*Аннотация***.** Статья посвящена проблеме профессиональной адаптации начинающего педагога через институт наставничества, возрождающийся в современной школе. В опоре на отечественные и зарубежные источники авторы раскрывают исторические аспекты темы и проводят параллель с современным состоянием системы профессионального шефства в образовательной организации. В статье доказывается идея о необходимости качественного развития наставнической деятельности в школе как важного ресурса повышением эффективности работы молодого учителя и всего педагогического коллектива.

Ключевые слова: наставничество, образовательное пространство, образовательная среда, профессиональная адаптация, тьюторство, коучинг, молодой специалист.

Annotation. Article is devoted to a problem of professional adaptation of the beginning teacher through the institute of mentoring reviving at modern school. In a support on domestic and foreign sources authors disclose historical aspects of a subject and draw a parallel with the current state of system of professional patronage n the educational organization. In article the idea about need of high-quality development of tutorial activity at school as important resource is proved by increase in overall performance of the young teacher and all pedagogical collective.

Keywords: mentoring, educational space, educational environment, professional adaptation, tutoring, coaching, young specialist.

Введение. Стратегические направления развития школьного образования в условиях реализации ФГОС выдвигают высокие требования к компетенциям учителя, усиливая необходимость постоянного совершенствования его общепедагогического и методического уровня. Для реализации долгосрочных социально-экономических и политических планов страны необходимы высококвалифицированные кадры, способные максимально раскрыть свой творческий потенциал в любых ситуациях, готовые к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию [10]. Подготовка учителя к сложной и многосторонней деятельности является длительным, многоаспектным и непрерывным процессом, ориентированным на формирование особых личностных качеств и компетенций, необходимых для выполнения его профессиональной миссии. Известно, что вузовское обучение будущего педагога зачастую носит академический характер, не формируя в должной мере практической готовности к реальному учительскому труду в условиях модернизации образования. В решении этой серьезной государственно важной задачи существенная роль принадлежит системе наставничества, которая способна сделать процесс вхождения молодого учителя в профессию органичным, а профессиональное становление эффективным.

Формулировка цели статьи. Обращение к истории и традициям наставничества в России и за рубежом помогает определить важность данного феномена как общественного ресурса в профессиональной работе педагога, помогают обосновать требования к современному наставнику. Известно, что в формате двухуровневого образования (бакалавриат и магистратура) выпускники педвузов и колледжей имеют неодинаковую подготовку, соответственно, механизм их вхождения в профессию может быть различен. Исследователи отмечают, что серьезными проблемами освоения молодыми специалистами выбранной профессии остаются боязнь нововведений, неразвитость навыков исследовательской деятельности, неумение связать теоретическую базу с собственной практикой, организационно-методические и этические промахи [1, с. 265]. В силу этого роль профессионального шефства в образовательной организации неизменно возрастает, и важность обращения к теме возрождения системы наставничества через укрепление ее статуса и развитие качественных характеристик очевидна.

Изложение основного материала статьи. Не вызывает сомнений утверждение, что в современной школе остро востребованы образованные и

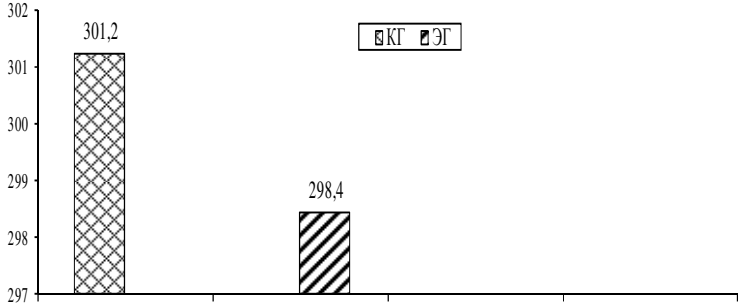

Рисунок 1. Динамика спортивных результатов лыжников контрольной и экспериментальной групп перед проведением эксперимента на дистанции 1300 м

Планирование тренировочных и соревновательных нагрузок в подготовительном периоде в экспериментальной группе велось на основе выявленных особенностей применения средств, методов, объемов, интенсивности нагрузок, направленных на развитие физических качеств. В тренировочном процессе контрольной группы ориентировались на общепринятую методику.

В экспериментальной группе распределение нагрузок по этапам подготовительного периода осуществлялась на основе выявленных взаимосвязей физических, технико-тактических показателей с результативностью соревновательной деятельности в спринте. Распределение нагрузок в мезоциклах весенне-летнего и летне-осеннего этапов решали поставленные нами задачи: создать хорошую общую базу подготовки и сохранить ранее достигнутый уровень тренированности; удержать средний уровень нагрузок с использованием сбалансированного соотношения средств ОФП и СФП; создать «фундамент» специальной физической подготовки, повысить уровень общей и силовой выносливости; повысить уровень специальной физической и функциональной подготовленности, совершенствовать технику имитации лыжных ходов и на лыжероллерах; повысить уровень развития специальной выносливости, скоростно-силовых способностей; совершенствовать технику движений в соответствии с более высоким уровнем СФП; удержать достигнутый уровень специальной физической подготовки с совершенствованием техники передвижения и тактики прохождения соревновательных дистанций.

Основными задачами осенне-зимнего этапа явились: восстановить технику передвижения на лыжах, адаптировать лыжников-гонщиков к выполнению нагрузок в зимних условиях с последующим приближением функционирования систем организма спортсмена близким к соревновательным условиям; достигнуть наивысшей работоспособности к основным соревнованиям.

По вторникам выполнялись задания на общую выносливость: кроссовая, скоростная, лыжная подготовка и упражнения на ОФП. Суббота – игровой день. Четверг и воскресенье – выходные дни.

Объем и интенсивность тренировочной нагрузки в группах были идентичны.

Сравнительный анализ в начале педагогического эксперимента в экспериментальной и контрольной группах не выявил достоверных различий по функциональному состоянию и по уровню результативности применяемых двигательных тестов, определяющих успех соревновательной деятельности в спринте (таблица 1, рисунок 1).

Таблица ***1***

Сравнительный анализ функционального состояния и физической подготовленности лыжников-гонщиков 13–14 лет в начале педагогического эксперимента

Название теста	**Группы**	
	Контрольная	**Экспериментальная**
ЖЕЛ (мл)	3810	3820
Динамометрия правой кисти (кг)	40,1	40,2
Динамометрия левой кисти (кг)	36,4	36,7
Становая динамометрия (кг)	139,2	138,9
Подтягивание на время	4,6	5,1
Подтягивание на максимальное количество раз	12,1	12,6
Прыжок в длину с места (см)	186,8	187,9
Бег с высоко старта 30 м (с)	7,1	6,9
Бег на лыжах 150 м (с)	78,5	78,4

опытные педагоги-наставники, способные к сотрудничеству, обладающие чувством ответственности за воспитание молодых коллег. Сегодня деятельность наставника предполагает не только непосредственное обучение (научение) молодого специалиста специфике профессии, но и максимальное раскрытие его потенциала, повышение мотивации к профессиональному развитию.

При рассмотрении исторического аспекта возникновения и становления образовательного и профессионального наставничества в России можно выявить традиционные основания организации научно-методического сопровождения начинающих педагогов. Так, вопросы профессиональной адаптации молодого учителя привлекали особое внимание философов, общественных деятелей и педагогов России в XIX веке, который был отмечен активными поисками идеи «русской национальной школы» (Н.А.Бердяев, Н.Н. Булич, Н.А.Корф, В.В.Розанов, К.Д. Ушинский и др.). Большое значение придавали наставничеству П. П. Блонский, А.В.Луначарский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский; они сами являли образец мудрого и ответственного отношения к воспитанию молодых кадров. Значимость наставничества в профессиональной адаптации начинающего специалиста раскрывается в работах современных российских ученых и практиков (И.В.Кругловой, О.Е. Лебедева, С.Н.Силиной, И.Г.Столяра Т.Н.Щербаковой и др.), а также зарубежных исследователей (Э.Парслоу, Д.Нуайэ, М.Рэй).

Считается, что понятие «наставничество» приобрело свое полное значение в середине 60-х годов XX века в СССР, когда оно рассматривалось как действенная форма профессиональной подготовки и коммунистического воспитания молодежи. Наставниками, как правило, становились квалифицированные специалисты, имеющие авторитет, качественную профессиональную зрелость и богатый опыт работы. Исследователи отмечают, что для обоснования понятия «наставничество» могут быть использованы такие категории, как «поддержка», «руководство», «содействие», «сопровождение». Наставничество определяется как особый тип субъект-субъектных отношений, в которых основную роль играет доверие, честность, надежность, умение выстраивать гармоничное профессиональное общение, основанное на принципах сотрудничества и взаимопонимания [2;6;8].

История показывает, что система наставничества в стране усилила свои позиции в 70-80-е годы XX века, когда ускоренными темпами развивалось профессионально-техническое образование и производственное обучение. Большинство исследователей того времени (А.А.Любар, В.И.Павлютенков, Н.М.Скородумов) считали наставничество основным фактором усиления работы по профориентации и самоопределению членов трудовых коллективов. В советские времена наставниками становились наиболее уважаемые и авторитетные работники, обладающие высокими нравственными качествами, развитым чувством долга и устойчивым профессионализмом., готовые взять ответственность за идейно-политическое и профессиональное становление личности молодого специалиста. Педагогическое мастерство наставников совершенствовалось через курсы повышения квалификации с привлечением преподавателей вузов; организацию выставок передового опыта работы лучших наставников; применение морального и материального стимулирования работников [7].

В современной теории образования за рубежом наставничеству как методу и способу адаптации молодого специалиста в профессиональной деятельности также уделяется большое значение [5;9]. В данном контексте особого внимания заслуживает позиция Г.Льюиса, который рассматривает понятие «наставничество» как систему отношений и процессов, когда один человек предлагает помощь, руководство, совет и поддержку другим в целях реализации стратегических бизнес-целей и качественного формирования кадрового персонала для организации. По Льюису, наставник – это работник, обладающий обширной практикой и знаниями, высоким уровнем коммуникативных компетенций, стремящийся помочь своему коллеге приобрести опыт, необходимый для овладения выбранной профессией [5]. Наиболее емкое определение наставничества дает Дэвид Клаттербак в книге «Каждый нуждается в наставнике» (1991): «наставник-это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия. Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителя и сверстника, он должен быть своего рода переходной фигурой в развитии индивида. Наставничество включает в себя коучинг, фасилитацию, консультирование и создание сети контактов. Не нужно поражать своего протеже знаниями и опытом. Наставник просто должен поднимать дух и поощрять ученика, делась с ним своим энтузиазмом по отношению к своей работе»[11, с. 21]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что зарубежный подход к наставничеству связан прежде всего с целями долгосрочного развития организации, ее производственным «здоровьем»; оно является своего рода инвестицией в ее процветание.

Специалисты в области профессиональной адаптации человека отмечают, что имеющийся в современной России опыт использования наставничества находит широкое распространение в основном в подготовке и переподготовке специалистов в современном бизнесе, торговле, менеджменте в целях создания условий для их интенсивного профессионального развития и карьерного роста. Вместе с тем система сопровождения молодого педагога в профессию в последние десятилетия оказалась незаслуженно забытой. Так, И.В.Круглова, опираясь на проведенные исследования в школах г. Москвы, указывает на актуальность и практическую необходимость наставничества как условия профессионального становления и самоопределения молодого педагога и доказывает актуальность разработки специальных программ для курсов педагогов-наставников [2].

Неоспоримо, что социальные перемены, происходящие сегодня в стране, радикально изменили облик российского общества, что отразилось на сфере профессионального педагогического образования. По меткому выражению известного педагога Е. А.Ямбурга, эпоха учителей-гуру ушла в прошлое, а в образовательную практику современной России вошли такие понятия, как тьюторство, фасилитация, бизнес-тренерство, коучинг и т.п. [4, с. 807]. Вряд ли это можно объяснить дефицитом компетенций современных педагогов по реализации продуктивных моделей и способов образовательной профессиональной деятельности. Исследователи отмечают различные факторы появления этих новых явлений в образовательном пространстве: от следования западным образцам построения педагогического общения до потребности

2) бег на 30 метров с высокого старта;
3) бег на 30 метров с максимальным ускорением;
4) бег за лидером;
5) бег под уклон;
6) бег с отягощениями;
7) выполнение рывков спиной вперед, боком;
8) бег с высоким подниманием коленей и с максимальной частотой шагов;
9) продвижение быстрыми скачками на 25–30 м с отталкиванием с носка;
10) прыжки через короткую и длинную скакалку с максимальной частотой вращения; пробегание под вертящейся скакалкой;
11) резкие перемены темпа бега при прохождении средних дистанций;
12) достижение максимальной скорости бега на дистанции 20–30 м с предварительным разбегом (6–8 м).

Также в разработанный комплекс упражнений входили упражнения со вспомогательными средствами и без. Вспомогательными средствами являлись резиновый жгут и 5-ти-килограммовые отягощения.

Комплекс упражнений, направленный на развитие скоростной силы.

1. Комплекс упражнений с вспомогательными средствами:

– подтягивание на перекладине широким, средним и узким хватом с отягощением (5 подходов по 3раза);

– имитация работы рук на месте с резиновым жгутом (5 подходов по 30 раз);

– бросание из-за головы набивного мяча на дальность из положения лежа (5 подходов по 20 раз);

– работа с гантелями на верхний плечевой пояс (6 подходов по 10 раз на каждую руку).

2. Комплекс упражнений без вспомогательных средств:

– подтягивание на перекладине (3 подхода по максимуму);

– «отжимания» на брусьях (5 подходов по 7 раз);

– «отжимания» от пола на взрыв (5 подходов по 10 с);

3. Комплекс, на развитие скоростно-силовых качеств на лыжах (лыже-роллерах):

– «спурт» на лыжах в гору (5 подходов по 15 м);

– «спурт» на лыжах по прямой без работы ног (5 подходов по150 м).

Контрольная группа занималась по общепринятой программе.

Педагогический эксперимент строился следующим образом: 3 раза в неделю (понедельник, среда, пятница) дети занимались по разработанному комплексу упражнений со вспомогательными средствами и без на тренировочных занятиях. Упражнения с отягощением выполнялись повторно-серийным методом.

Вес отягощения выбирается в диапазоне 30–70 % в зависимости от величины внешнего сопротивления, преодолеваемого при выполнении спортивного упражнения (чем оно больше, тем больше вес отягощения). Движения выполняются несколько раз с предельной скоростью, но в невысоком темпе. В серии 5–6 подходов с отдыхом 3–4 мин. Между сериями активный отдых с упражнениями на расслабление и «встряхивание» мышц, широко амплитудные маховые движения [5].

Продолжительность занятия 1 ч 30 мин. Занятие состояло из подготовительной, основной и заключительной части.

В ходе исследования контрольная группа занималась по общей программе для ДЮСШ и СДЮШОР, а экспериментальная группа занималась по специально разработанной методике, ориентированной на подготовку к спринтерским дистанциям.

Тестирование проводилось для выявления уровня общей и специальной подготовленности лыжников-гонщиков к спринтерским дистанциям. Для определения уровня общей физической подготовленности, в частности скоростно-силовых качеств, использовались следующие тесты:

Тест № 1 – Подтягивание на время.

Цель: определение силы мышц плечевого пояса.

Методика: И. П. – вис на перекладине. По сигналу испытуемый начинает подтягиваться в течение 15 с. Оценивается количество подтягиваний.

Тест № 2 – Подтягивание на максимальное количество раз.

Цель: определение силы мышц плечевого пояса.

Методика: И. П. – вис на перекладине. По сигналу испытуемый начинает подтягиваться максимальное количество раз.

Тест № 3 – Прыжок в длину с места.

Цель: измерение динамической силы мышц нижних конечностей.

Методика: И. П. – стоя, стопы вместе или слегка врозь, носки стоп на одной линии, произвести взмах руками и сделать толчок двумя ногами одновременно. Учитывается дальность прыжка. Из трех попыток определяется лучший результат.

Тест № 4 – Бег с высокого старта 30 м.

Цель: определение уровня развития быстроты.

Методика: И. П. – с высокого старта в соответствии с правилами л/атлетических соревнований. По команде «На старт!» участники подходят к линии старта и занимают исходное положение. По команде «Внимание!» – наклоняются вперед и по команде «Марш!» – бегут к линии финиша по своей дорожке. Время определяется с точностью до 0,1 секунды. Учитывается лучший результат по двум попыткам.

Тест № 5 – Бег на лыжах 150 м.

Методика: Испытуемый бежит на лыжах одновременным бесшажным ходом 150 м по прямой. Учитывается время (с) прохождения дистанции.

Разработанная нами методика совершенствования спринтерских качеств включает средства и методы, направленные на развитие быстроты, скоростной выносливости.

Наша методика развития спринтерских качеств состоит из комплекса упражнений, включающего в себя:

– упражнения на развитие «стартовой» и «взрывной» силы;

– упражнения на развитие скорости бега.

Развитие скоростно-силовых способностей требует строгого соблюдения принципа систематичности. Нельзя допускать перерывов между занятиями, так как это приводит к потере мышечных ощущений и их тонких дифференцировок при напряжении и расслаблении [3].

Разработанный нами комплекс совершенствования спринтерских качеств у лыжников-гонщиков 13–14 лет включает в себя следующие упражнения:

1) бег на 30 метров с низкого старта;

создания абсолютно новых технологий и механизмов профессиональной деятельности и ее моделирования [6;8].

В данном контексте необходимо отметить, что особое значение для профессионального становления учителя имеет снижение риска профессиональной дезадаптации в первые годы работы в школе, формирование положительной мотивации к профессиональной деятельности, рост удовлетворенности начинающего педагога содержанием своей работы, что в конечном итоге приводит к «закрепляемости» молодых специалистов в образовательном учреждении.

Наставничество как одна из форм освоения педагогического опыта позволяет начинающему педагогу вырабатывать собственные приёмы общения с классом, коллегами, родителями, администрацией, педагогическим сообществом в целом под непосредственным руководством опытного педагога. Практика показывает, что наибольшие сложности у начинающих учителей вызывают вопросы дисциплины и порядка на уроке, методические аспекты работы, решение конфликтных ситуаций, установление должного стиля общения с обучающимися, оформление школьной документации, организация взаимодействия с родителями школьников, осуществление классного руководства, освоение технической среды образовательной организации.

Данные проблемы могут быть связаны с рядом причин. Как правило, их появление является результатом расхождения между теоретической подготовкой молодого педагога и практическими компетенциями, необходимыми для решения ежедневных профессиональных задач в трудовой деятельности. Стойкая мотивация к педагогической профессии и положительные эмоции, полученные во время прохождения студенческих практик могут создать у начинающего специалиста ситуацию ожидания «вечного» успеха и идеализации своих умений, что искажает реальную картину вхождения в профессиональную жизнь. Поэтому оказание своевременной методической помощи наставником начинающему педагогу является одним из приоритетных направлений работы эффективной образовательной организации.

Немаловажным фактором реализации творческих возможностей молодого педагога является создание условий для повышения продуктивности его работы, а положительный результат и радость от успешного труда не могут не повлиять на решение молодого специалиста совершенствовать свое педагогическое мастерство. Важным аспектом развития системы наставничества в школе является заинтересованность в ней администрации и поддержка коллег, которые могут выступать в роли единого «коллективного наставника» для начинающего учителя. Такие психологические факторы, как потребность быть принятым коллегами и учениками, уважение родителей, поиск возможностей для построения карьеры, наличие профессиональных амбиций и т.п. могут быть использованы как положительный потенциал становления молодого специалиста, и роль наставника в данном процессе неоценима [3].

Обзор отечественных и зарубежных источников в области наставничества позволяет утверждать, что сегодня деятельность наставника направлена не только на непосредственное «научение» профессии, передачу накопленного профессионального опыта молодому коллеге, но главным образом на стимулирование его заинтересованности в профессиональном развитии и

карьерном продвижении. В данном ракурсе можно говорить об изменении требований к профессиональной компетентости наставника, к выполнению им новых ролей во взаимодействии с молодым специалистом. Он должен обладать определенными качествами, необходимыми для человека, занимающегося обучением специалиста, которому предстоит работать во времена быстрых перемен, инновационных технологий и непредсказуемости рынка педагогического труда. Определим их:

- ответственность за результаты адаптации молодого специалиста в профессиональной деятельности;
- правильный выбор способов поддержки молодого педагога с учетом личностных особенностей;
- содействие стимулированию молодого специалиста к приобретению нового профессионального опыта и обмену ценностями; побуждение активности начинающего специалиста овладевать тонкостями профессии;
- соблюдение профессиональной этики.

Педагог, выполняющий функции наставника молодого учителя, как правило, составляет специальный план работы с ним, который включает консультации по ведению школьной документации и использованию электронной образовательной среды; организации образовательного процесса в целом, включая формы и методы внеурочной работы и досуга обучающихся. Особую важность имеет работа наставника, связанная с условиями профессионального роста молодого педагога: определение темы самообразования, подготовка к аттестации, разработка индивидуальной программы научно-педагогической деятельности [2;7]. Можно с уверенностью отметить, что в современной школе работа с молодыми специалистами становится одним из приоритетных направлений деятельности, а феномен наставничества постепенно возвращает свой статус необходимого социально-педагогического компонента общественного развития и сохранения самоценности профессиональных традиций.

Выводы. Обобщая сказанное, можно констатировать, что возрождение системы наставничества в современной образовательной организации необходимо как ресурс перманентного самосовершенствования и профессиональной поддержки молодого специалиста в области образования. Об этом свидетельствуют исторический опыт, традиции наставничества, этого требует состояние российского образовательного пространства. Обзор источников и анализ имеющейся практики позволяет заключить, что наиболее эффективными и действенными механизмами развития наставничества в современных условиях могут стать модели развивающего, спонсорского наставничества, создания Школ наставников, курсов повышения квалификации для педагогов-наставников по соответствующим направлениям, внутрифирменное обучение на базе образовательной организации. Внедрение в профессиональную деятельность новых форм взаимодействия с молодым педагогом способствует становлению современного специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного достичь вершин мастерства, личностной и профессиональной зрелости и полностью реализовать свой творческий потенциал.

sprint relay. Now competitive distance in skiing are in the range from 800 m to 50 km. Such innovations are primarily associated with an increase in the commercialization of entertainment and skiing.

The study developed an exemplary training complex for the development of power-speed sprint skiers in the preparatory period of a year training cycle. This set of exercises is to develop and conduct special training speed-power orientation in the preparatory period, which will keep the current level of speed-strength and have a positive impact on the technical skills and athletic performance sprint skiers, as well as improve the quality of construction of training process efficiency and reliability of competitive activity in the sprint skiers.

Keywords: skiers, speed training, strength training, special exercises, the means and methods of training, athletic performance.

Введение. В настоящее время лыжные гонки характеризуются все более высокой скоростью передвижения, постоянным усложнением рельефа трасс, а также появлением новых соревновательных дисциплин. Так, за последние годы в календаре соревнований, наряду с традиционными дисциплинами, появились совершенно новые: индивидуальный и командный спринт, спринт-эстафета. Теперь соревновательные дистанции в лыжных гонках находятся в диапазоне от 800 м до 50 км. Такие нововведения связаны в первую очередь с повышением зрелищности и коммерциализацией лыжного спорта [8].

Вся многолетняя подготовка лыжника-гонщика спринтера должна рассматриваться как управляемая система, нацеленная на достижение наивысших результатов в соответствии с динамикой возрастного развития, индивидуальными особенностями спортсмена и принципами и закономерностями становления спортивного мастерства в лыжных гонках [4].

Наибольший объем скоростно-силовой подготовки выполняется лыжниками-гонщиками в подготовительном периоде. В бесснежный период тренировки скоростно-силовые качества вырабатываются специфическими и неспецифическими упражнениями, такими как общеразвивающие упражнения, передвижение по пересеченной местности, упражнения на тренажерах [1].

Таким образом, при решении задач предполагалось, что проведение специальных тренировок скоростно-силовой направленности в годичном цикле позволит удержать достигнутый уровень скоростно-силовых качеств, что окажет положительное воздействие на техническое мастерство и спортивный результат лыжников-спринтеров.

Формулировка цели статьи. Разработать и экспериментально проверить комплекс упражнений для развития скоростно-силовых качеств лыжников-спринтеров в тренировочном процессе.

Таким образом, задачами исследования являются: проанализировать структуру тренировочных нагрузок юных лыжников-спринтеров; оценить уровень спортивных результатов, скоростных и скоростно-силовых качеств лыжников-гонщиков 13–14 лет; разработать комплекс упражнений направленных на развитие и совершенствование спринтерских качеств у лыжников-гонщиков 13–14 лет.

Изложение основного материала статьи. В эксперименте участвовали 20 лыжников в возрасте 13–14 лет, которых мы разделили на две группы контрольную и экспериментальную, в каждой по 10 человек. Занятия по лыжным гонкам проводились 5 раз в неделю в обеих группах.

8. Положения о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных организаций (Приложение к приказу Минобразования России от 24 марта 2010 г. № 209). [Электронный ресурс].rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html

9. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции поведения личности. // Методологические проблемы социальной психологии. - М.,1995. - С. 47-52.

Педагогика

УДК 796.92(045)

кандидат педагогических наук, доцент Филиппова Елена Николаевна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
доктор педагогических наук, профессор Извеков Владимир Васильевич
«Российский университет кооперации»
Саранский кооперативный институт (филиал) (г. Саранск);
кандидат философских наук, доцент Извеков Кирилл Владимирович
«Российский университет кооперации»
Саранский кооперативный институт (филиал) (г. Саранск)

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ-СПРИНТЕРОВ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА ТРЕНИРОВКИ

Аннотация. В настоящее время лыжные гонки характеризуются все более высокой скоростью передвижения, постоянным усложнением рельефа трасс, а также появлением новых соревновательных дисциплин. Так, за последние годы в календаре соревнований, наряду с традиционными дисциплинами, появились совершенно новые: индивидуальный и командный спринт, спринт-эстафета. Теперь соревновательные дистанции в лыжных гонках находятся в диапазоне от 800 м до 50 км. Такие нововведения связаны в первую очередь с повышением зрелищности и коммерциализацией лыжного спорта.

В результате исследования разработан примерный тренировочный комплекс для развития скоростно-силовых качеств лыжников-спринтеров в подготовительном периоде годичного цикла тренировки. Данный комплекс упражнений заключался в разработке и проведение специальных тренировок скоростно-силовой направленности в подготовительном периоде, что позволит удержать достигнутый уровень скоростно-силовых качеств и окажет положительное воздействие на техническое мастерство и спортивный результат лыжников-спринтеров, а также повысит качество построения тренировочного процесса, эффективность и надежность соревновательной деятельности лыжников в спринте.

Ключевые слова: лыжники, скоростная подготовка, силовая подготовка, специализированные упражнения, средства и методы тренировки, спортивный результат.

Annotation. Currently, cross-country skiing are characterized by increasingly high-speed movement, constant complication Terrain, as well as the emergence of new competitive disciplines. So, in recent years the calendar of competitions, along with the traditional disciplines were completely new: individual and team sprint,

Литература:

1. Долгушева, А.Н., Кадневский В.М., Сергиенко Е.И. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Вестник Омского ун-та. - 2013. - № 4. - С. 264–268
2. Круглова, И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: Дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 / Круглова Ирина Викторовна; МГПИ. - М, 2007. - 178 с.
3. Лапина О.А., Магальник Л.А.Наставничество: вариант управления карьерой руководителя образовательного учреждения // Школьные технологии. - 2001. - №6. - С. 36-61
4. Лебедева И.В., Аксенов С.И. Учитель или коуч? //С овременные проблемы науки и образования. - 2014. - №6. - С. 807
5. Льюис, Г. Менеджер-наставник. Стратегия воспитания талантов и передачи знаний. - М.: Баланс-Клуб, 2004. - 192 с.
6. Макарова Т.Н., Макаров В.А. Наставничество как форма повышения профессионального мастерства учителя // Завуч. Управление современной школой. – М. - 2007. - №6. - С. 54–73
7. Малышева, И. В. Школа молодого педагога [Текст]: программа / И. В. Малышева, Т. Н. Севергина, С. П. Прекин. – Гурьевск: МБУ «ИМЦ в системе ДПО (ПК) Гурьевского муниципального района», 2013. – 28 с.
8. Маслова Л. Помощь молодому учителю в профессиональном становлении // Методическая работа в школе. - 2009. - № 2.
9. Парслоу Э., Рэй, М. Коучинг в обучении: практические методы и техники — СПб.: Питер, 2003. - 204с.
10. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013–2020 годы: утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р. Доступ из инф.-правового портала «Гарант». URL: http:// base.garant.ru/70379634/
11. Щербакова Т. Н., Щербакова Е. В. Исторический аспект наставничества как форма профессиональной адаптации молодого педагога [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 18-22

Педагогика

УДК 378

аспирант Недуев Николай Николаевич
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И. А. Бунина» (г. Елецк)

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ССУЗА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ВФСК ГТО

Аннотация. В статье рассматривается проблема определения ключевой компетентности в контексте требований ВФСК ГТО. С учетом анализа целевых ориентаций ВФСК ГТО в статье доказывается, что в данном случае идет речь о здровьесберегающей компетентности, поскольку в качестве целевой установки комплекса обозначено именно сохранение и укрепление здоровья, а занятия физической культурой и спортом, результаты чего можно определить как физкультурно-спортивную компетентность, является способом достижения поставленной цели наряду с другими механизмами. В контексте методологических установок ВФСК ГТО здоровьесберегающая компетентность может быть интерпретирована как система психофизиологических качеств и характеристик в структуре базовой культуры личности, определяющих понимание здоровьесбережения, систематичность физкультурно-спортивной деятельности, а также осознание ценности здоровья как неотъемлемой части образа жизни гражданина и ответственности перед обществом в едином историко-культурном развитии России. Здоровьесберегающая компетентность рассматривается в исследовании как результат процесса формирования определенных групп компетенций: оздоровительной, двигательно-кондиционной, спортивно-прикладной и спортивно-рекреативной.

Ключевые слова: ВФСК ГТО, здоровьесберегающая компетентность, среднее профессиональное образование, студенты.

Annotation. The article deals with the problem of determining the key competence in the context of the requirements of the APCSC RWD. Taking into account the analysis of the target orientations of the APCSC RWD, the article proves that in this case it is a question of health-saving competence, since it is precisely the preservation and strengthening of health that is indicated as the target setting of the complex, and physical culture and sports, the results of which can be defined as athletic competence, is a way of achieving the set goal along with other mechanisms. In the context of the methodological guidelines of the APCSC RWD, health-saving competence can be interpreted as a system of psychophysiological qualities and characteristics in the structure of the basic culture of the individual that determines the understanding of health savings, the systematic physical culture and sports activities, as well as awareness of the value of health as an integral part of the citizen's way of life and responsibility before the community in the same historical and cultural development of Russia. Health-saving competence seen in the study as a result of the formation of certain groups of competences: improving, motor-conditioned, applied sports and sports and recreational.

Keywords: APCSC RWD, health-saving competence, secondary vocational education, students.

достоверности полученного результата были определены коэффициент удовлетворенности (Ку) и коэффициент значимости (Кз) по методике Н.В. Кузьминой [6]. Коэффициент удовлетворенности определялся как соотношение числа положительных ответов к числу отрицательных. Коэффициент значимости определялся как частное от деления разности положительных и отрицательных ответов на количество опрошенных. Введение данного коэффициента позволяет определить уровень удовлетворенности (неудовлетворенности) преподавателей по методике А.А. Кыверялга [7].

Анализ состояния проблемы эффективности профессиональной деятельности преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа, выполненный нами по результатам экспериментальной работы, позволил оценить уровень решения этой проблемы в деятельности профессиональных образовательных организаций СПО г. Невинномысска как недостаточно эффективный.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что содержательные и организационные и аспекты решения проблемы повышения профессиональной квалификации преподавателей ссуза сталкиваются с необходимостью преодоления ряда негативных моментов:

1. В последнее время отмечается резкое снижение потребности преподавателей в повышении уровня профессиональной квалификации. Во многом это объясняется, прежде всего, низким уровнем материального и морального стимулирования деятельности преподавателей.
2. Имеются случаи, когда в процессе подготовки, переподготовки и повышения профессиональной квалификации к изучению предлагаются общетеоретические материалы, не имеющие достаточной практической значимости.
3. В системе подготовки, переподготовки и повышения профессиональной квалификации в настоящий момент не создан единый координирующий и методический центр.

В совокупности это снижает качество повышения квалификации работников ссуза и требует решений по устранению данных недостатков.

Литература:

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. - Казань, 1994. - 247 с.
2. Берестова Л. Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя. Дис... канд. пед. наук - М., 1994 - 167 с.
3. Бирюкова Т.А. Педагогические условия повышения уровня профессионального образования будущих специалистов менеджмента. Дис. ...канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2001. - 189 с.
4. Булынин А.М. Эволюция ценностей педагогического образования историко-теоретический аспект. Дис... д-ра пед. наук. – М., 1998. - С. 9-19.
5. Бусыгина А.Л. Развитие профессиональной компетентности преподавателей как фактор повышения эффективности учебного процесса Вуза. Дис... канд. пед. наук - СПб, 1994 - 161 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М., 1990.
7. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. - Таллин: Валгус, 1980. - 334 с.

Педагогическое мастерство. Уровень педагогического мастерства определяется на основе диагностики образовательных ситуаций, которые создает преподаватель в процессе своей деятельности: особенности педагогического целеполагания; характеристики комплекса способностей, обеспечивающих реализацию учебных и образовательных программ. Уровень профессионализма определяет уровень владения преподавателем способами эффективной педагогической деятельности; умение оценить собственные профессиональные действия и их результаты; это видение последствий моего труда (например, востребованность выпускников на рынке труда).

Уровень педагогического мастерства определяется через: психологическую; педагогическую; методическую компетентности; характеристику уровня культуры: проектирования; исследования; конструирования; организации-управления.

Методы экспертизы эффективности организационно-педагогических условий мы также выбирали с учетом методов и средств аттестации преподавателей на квалификационную категорию. Комплекс методов включал: собеседование с преподавателем (структурированное интервью); анализ документов и материалов; анализ материалов профессиональной деятельности; тестирование; наблюдение; самоанализ; определение сводной оценки аттестуемого; заключительное собеседование-консультация.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, многочисленных исследований [1-5], с учетом особенностей профессионального образования мы выделили следующий комплекс критериев: степень сформированности профессиональных знаний; степень сформированности профессиональных умений; степень сформированности и проявления профессиональных мотивов, интересов, установок; активность и самостоятельность в деятельности.

Для оценки каждого критерия использовались методики определения показателей их сформированности:

1. Активность и самостоятельность слушателей повышения квалификации определялась следующим образом: активность определялась по количеству выполненных обучающимся заданий, предложенных в качестве дополнительных (их выполнение было необязательно для получения итоговой оценки по теме).

2. Знания оценивались по показателям прочности и полноты усвоения профессионально значимых понятий.

3. Профессиональные умения оценивались по показателям полноты, прочности и осознанности.

4. Профессиональные мотивы, интересы и установки определялись с помощью тестовых методик по следующим показателям: приоритетность целей; потребность в самореализации; профессиональная мотивация.

Кроме определения уровня сформированности выделенных критериев, нам важен был и обобщенный показатель, в качестве которого мы использовали индекс удовлетворенности (неудовлетворенности) преподавателей предложенной методикой повышения квалификации, который характеризует силу эмоционального отношения педагогов к рассматриваемой стороне объективной реальности. Индекс удовлетворенности вычисляя по методике, которая была разработана в лаборатории социологических исследований под руководством руководимой В.А. Ядова [9]. Для проверки

Введение. В контексте ВФСК ГТО возникает необходимость определения ключевой компетентности, которая будет отражать целевые установки данного комплекса. При анализе методологии ВФСК ГТО отчетливо вырисовываются два варианта определения данной компетентности как результата комплекса: здоровьесберегающая или физкультурно-спортивная компетентность. С учетом анализа целевых ориентаций ВФСК ГТО мы считаем, что в данном случае идет речь о здровьесберегающей компетентности, поскольку в качестве целевой установки комплекса обозначено именно сохранение и укрепление здоровья, а занятия физической культурой и спортом, результаты чего можно определить как физкультурно-спортивную компетентность, является способом достижения поставленной цели наряду с другими механизмами. Таким образом, при анализе результатов социально-воспитательной системы ВФСК ГТО следует ориентироваться прежде всего на здоровьесберегающую компетентность.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении сущности и содержания здоровьесберегающей компетентности студентов ссуза в контексте требований ВФСК ГТО.

Изложение основного материала статьи. Понятие здоровьесберегающей компетентности уже достаточно плотно вошло в научное пространство современной педагогики.

И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н.А. Морозова отмечают, что здоровьесберегающая компетентность включает знание и соблюдение норм здорового образа жизни, гигиеническую и физическую культуру, свободу и ответственность в выборе образа жизни. Таким образом, здоровьесберегающая компетентность, по мнению ученых, – это личностная характеристика, которая выражается в здоровьесберегающем поведении индивида [5]. Также И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н.А. Морозова относят здоровьесберегающую компетентность к ключевым социальным компетентностям. Следует отметить, что данная позиция поддерживается методологией ВФСК ГТО: здоровьесберегающая компетентность рассматривается в данной социально-воспитательной системе не как специфический вид компетентности, а как базовый компонент всестороннего и гармонического развития личности человека.

В.В. Лобачев утверждает, что здоровьесберегающая компетентность – это совокупность физкультурно-педагогических знаний, умений, навыков и мотивов личности, которые являются основой здоровьесберегающей деятельности и формирования здорового образа жизни человека [8, с. 10]. И.А. Анохина рассматривает здоровьесберегающую компетентность как готовность самостоятельно решать задачи, связанные с поддержкой, укреплением и сохранением здоровья, как своего, так и окружающих [1, с. 7]. Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева считают, что здоровьесберегающая компетентность предполагает не только медико-валеологическую информированность индивида, но и применение полученных знаний на практике, владение методиками укрепления здоровья и предупреждения заболеваний [6, с. 17].

Вместе с тем, в представленных определениях практически выпадает из поля зрения авторов аспект систематического занятия индивидом физической культурой и спортом, а также социокультурный контекст здоровьесберегающей компетентности, обусловленный, согласно установкам ВФСК ГТО, патриотическим и духовно-нравственным содержанием, что

детерминирует динамический характер данного вида компетентности, поскольку ее содержание может меняться в зависимости от процессов, происходящих в обществе и образовании.

На основе анализа ВФСК ГТО были выделены следующие компетенции, которые образуют здоровьесберегающую компетентность в базовой структуре личности: оздоровительная, двигательно-кондиционная, спортивно-прикладная и спортивно-рекреативная. Рассмотрим их более подробно.

Оздоровительная компетенция рассматривается в качестве основы физкультурно-спортивной деятельности такими авторами, как В.К. Бальсевич [2], М.Я. Виленский [3], В.В. Зайцева [4]. Оздоровительная компетенция предполагает владение индивидом базовой физической культурой, которая обеспечивает широкое двигательное образование и всестороннее физическое развитие растущего организма с прогрессированием жизненно важных физических качеств и сопряженных с ними двигательных способностей как важнейшей предпосылки оптимального уровня здоровья. Данная компетенция позволяет реализовать оздоровительные возможности физической культуры и спорта в более значительной мере, чем иные ее виды и разновидности.

Значимость оздоровительной компетенции в контексте социально-воспитательной системы ВФСК ГТО обусловлена следующим. Система нормативов и испытаний, выполнение которых свидетельствует об освоении индивидом программы комплекса, ориентирована на определенный уровень физической подготовленности гражданина. Однако, вполне очевидно, что далеко не все граждане в силу различных причин смогут выполнить испытания, разработанные в рамках ВФСК ГТО. Вместе с тем, поскольку целевой аудиторией ВФСК ГТО являются широкие массы населения, то массовое вовлечение граждан в данную социально-воспитательную систему имеет целью мотивировать их на посильную оздоровительную деятельность, соблюдение недельного двигательного режима и пр.

Двигательно-кондиционная компетенция подробно рассматривается в работах Л.П. Матвеева [10], Л.И. Лубышевой [9] и др. Двигательно-кондиционная компетенция представляет собой способность индивида поддерживать необходимый уровень работоспособности, физической подготовленности в отношении различных физических качеств. Содержанием данной компетенции является комплекс общих знаний, умений и навыков общей и / или прикладной двигательной направленности. Данная компетенция дифференцируется в соответствии с кондициями. Л.П. Матвеев выделяет следующие уровни кондиционных способностей: кондиции первого уровня – общефизические качества (скорость, выносливость, сила, гибкость – в соответствии с положением о ВФСК ГТО); кондиции второго уровня – специальные физические качества (скоростно-силовые возможности, координационные способности, прикладные навыки – в соответствии с положением о ВФСК ГТО); кондиции третьего уровня – показатели технической готовности; кондиции четвертого уровня – показатели тактической готовности [10, с. 71-72].

Спортивно-прикладная компетенция включает в себя способности занятия определенным видом спорта (спортивного многоборья – в соответствии с положением о ВФСК ГТО), достижение результатов в нем, предполагающие «прикладное» использование форм и / или средств спорта в жизни, в тренировке спортсменов другого вида спорта [11].

на квалификационную категорию [8]. Следовательно, принципы аттестации могут быть определены и как принципы повышения квалификации.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа с 2015 по 2017 год на базе Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа, филиала ГАОУ ВО НГГТИ. Всего на различных этапах эксперимента в исследовании принимали участие 98 преподавателей колледжа.

Исходя из цели эксперимента, ставились и решались следующие задачи:

1) изучение уровня профессиональной компетентности преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа;

2) разработка и внедрение комплекса организационно-педагогических условий повышения квалификации преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа на основе их ценностных ориентации;

3) разработка и апробация комплекса критериев и показателей эффективности предложенного комплекса условий.

Так как основным методом оценки эффективности комплекса организационно-педагогических условий нами был выбран метод экспертной оценки, то необходимо было выполнение следующих частных принципов экспертизы: экономичности, комплексности, полноты экспертизы, самоценности, коллегиальности.

Эффективная работа по реализации комплекса организационно-педагогических условий обеспечивает развитие следующих компонентов модели повышения профессиональной компетентности преподавателей ссуза:

*Продуктивность профессиональной деятельности***.** Продуктивность профессиональной деятельности определяется количественными и качественными показателями:

– Качественные показатели продуктивности характеризуют качество самих результатов деятельности аттестуемых.

– Количественные показатели характеризуют наличие и масштаб продуктов профессиональной педагогической деятельности.

При этом важно учитывать типологические области продуктивной профессиональной деятельности преподавателей: продуктивность по инновационной деятельности преподавателя в колледже; продуктивность деятельности аттестуемого по количественным и качественным показателям успешности студентов;

Профессиональная квалификация преподавателей определяется следующим образом:

– формальные показатели (диплом об образовании, свидетельства о повышении квалификации, стаж, наличие ученой степени, звания и др.);

– содержательные показатели (личностная - общая персональная характеристика, личностные особенности в педагогической деятельности, авторитет в среде преподавателей и студентов, высокая профессиональная мотивация, профессионально-деятельностная - базовые знания и умения по педагогической деятельности, умение организовывать учебный процесс, знание основных нормативных документов, функциональных обязанностей, психологических характеристик юношеского возраста, индивидуальных особенностей и профессионально-предметная - знания и умения, связанные с предметом профессионального обучения).

профессиональной деятельности преподавателей образовательного учреждения;

– реализация эффективной всесторонней диагностики качества профессиональной деятельности руководителей образовательных организаций.

С учетом выделенных условий система повышения профессиональной квалификации преподавателей КГТК должна обеспечивать решение следующего комплекса задач:

– диагностику фактического уровня профессиональной компетентности преподавателей;

– определение ценностной значимости цели профессионального роста преподавателей;

– определение и реализацию путей профессионального развития преподавателей;

– обеспечение условий эффективного профессионального роста преподавателей.

Внутриколледжная система повышения профессиональной квалификации преподавателей так же должна способствовать:

– ориентации преподавателей на освоение современных информационных, психолого-педагогических технологий, инженерно-конструкторских разработок и технологий мирового уровня;

– апробации современных методических комплексов, в том числе электронных;

– актуализации ценностных ориентации преподавателей колледжа;

– повышению качества профессионального образования в колледже;

– развитию общей профессиональной культуры преподавателей.

В процессе решения проблемы повышения профессиональной квалификации преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа мы учитывали требования ряда теоретических подходов: системного, программно-целевого, проблемно-ориентированного, ситуационного, процессуального, критериального. В процессе разработки комплекса условий была учтена необходимость индивидуализации повышения квалификации преподавателей, требования федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО). Так же мы исходили из того факта, что внутриколледжная система повышения квалификации действует и должна рассматриваться в двух плоскостях: в качестве самоуправления как целенаправленного процесса самосовершенствования преподавателя в сфере профессиональной деятельности;

в качестве управления как целенаправленного воздействия на преподавателей с целью активизации процесса повышения квалификации.

При этом важную роль играет мотивация и ценностные ориентации преподавателей. Поэтому мы считаем, что необходимо создание таких условий, которые обеспечивали бы их формирование. Для этого мы учитывали общие принципы функционирования организационно-педагогических условий профессионального роста преподавателей на основе их ценностных ориентации. При их выделении мы ориентировались на то, что итоговым мероприятием повышения квалификации является аттестация преподавателей

Поскольку социально-воспитательная система ВФСК ГТО ориентирована не только на организацию деятельности населения по достижению определенного уровня физической подготовленности в соответствии с разработанными нормативами, но и на внедрение физической культуры и спорта в повседневную жизнь граждан, в том числе и для обеспечения необходимого недельного двигательного режима, особую роль в структуре здоровьесберегающей компетентности как результата требований ВФСК ГТО играет спортивно-рекреационная компетенция.

Спортивно-рекреативная компетенция в трудах Л.П. Матвеева [10], З.В. Курасбедиани [7], М.Я. Виленского [3] рассматривается как способности и соответствующая им деятельность личности индивида, ориентированные на овладение рекреативными спортивно-оздоровительными и физкультурно-спортивными технологиями, которые выступают основой организации активного отдыха и досуга.

Применительно к рассматриваемой социально-возрастной группе – студентам, осваивающих ОПОП среднего профессионального образования, реализация деятельности, направленной на формирование здоровьесберегающей компетентности, требует учета ряда факторов.

Прежде всего необходимо учитывать возрастные особенности обучаемых. Как правило, среднее профессиональное образование получают лица, освоившие основное общее образование. Это 16-18 лет. Срок обучения по большинству ОП СПО составляет 2 года 10 месяцев.

Данный возрастной период именуется юностью и рассматривается как переход к самостоятельности, где главной задачей является процесс самоопределения, формирования мировоззрения, самосознания. Ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная, растет интерес к учению, который носит избирательный характер. В связи с задачей профессиональной подготовки повышенный интерес вызывают те виды деятельности, которые могут способствовать успешному выполнению данной задачи. В физическом плане это период спокойного развития, оптимального состояния мускульной, опорно-двигательной, нервной системы и мозга в частности. Это период, благоприятный как для занятий общефизической подготовкой, так и для достижений в спортивной деятельности. Результаты исследований отношения современных юношей и девушек к своему здоровью, физической активности и ценности спортивной деятельности для реализации жизненных планов показали недостаточную информированность молодых людей в плане важности здорового образа жизни и конкретных способов его достижения. Особенно это касается правил питания, режима сна и отдыха. Центральным новообразованием является построение планов на жизнь. Выстраивание жизненной перспективы опирается на Я-концепцию, позитивность которой, а также наличие принятия себя, адекватность самооценки, наличие самоуважения являются благоприятными условиями для успешности человека в жизни. Это возраст, таким образом, сензитивен для формирования рефлексивной самооценки как в отношении здорового образа жизни, так и в плане оценки возможностей физкультуры и спорта в достижении жизненно важных целей.

Кроме того, необходимо учитывать социальные характеристики студентов ссузов.

Студентам присущи общие возрастные особенности:

– социальные (общественные отношения, качества, принадлежность к определенной социальной группе и т.д.);

– психологические (единство психологических процессов, состояний и свойств);

– биологические (тип высшей нервной деятельности, безусловные рефлексы, инстинкты, физическая сила и др.).

При работе со студентами ссузов необходимо знать особенности перехода, развития от подросткового возраста к юношескому. В этом возрасте люди пытаются найти свое место в обществе, стремятся понять себя, более критично относиться не только к себе, но и к другим. Особенности эти выделяют как отечественные, так и зарубежные исследователи — А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Д.И. Фельдштейн и др.

В отличие от ровесников, которые продолжают обучение на среднем уровне общего образования, чтобы продолжить обучение, как правило, в образовательных организациях высшего образования, или уже получают его, молодые люди – студенты ссузов – уже к 19-20 годам получат образование, которое позволит им трудиться в той или иной профессиональной сфере. Как правило, профессиональная сфера занятости выпускников ссузов в большей степени прикладная, выпускники часто получают рабочие профессии. То есть в социальном плане студенты ссузов, с одной стороны, быстрее старшеклассников и студентов вузов получают самостоятельный социальный статус, они раньше учатся принимать самостоятельно жизненные решения, раньше осваивают социальные роли взрослого в плане ответственности, возможностей системы отношений. Вместе с тем, социальный престиж профессиональных сфер, в которых заняты выпускники ссузов, несколько ниже, чем престиж профессий, которые осваивают их ровесники в вузах. Как следствие, более ранние сроки принятия социальных ролей взрослого, незаконченность психологического становления личности, а также относительно невысокий социальный статус профессиональных сфер занятости усиливают риски появления у данной категории граждан вредных привычек, формирование ценностей, противоположных установкам здорового образа жизни и пр.

Выводы. Таким образом, здоровьесберегающая компетентность студентов ссуза в контексте требований социально-воспитательной системы ВФСК ГТО представляет собой систему психофизиологических качеств и характеристик в структуре базовой культуры личности, определяющих понимание здоровьесбережения (желание и способность быть здоровым, теоретические знания, практические умения и навыки в сфере физической культуры), систематичность физкультурно-спортивной деятельности, а также осознание ценности здоровья как неотъемлемой части образа жизни гражданина и ответственности перед обществом в едином историко-культурном развитии России.

Литература:

1. Анохина, И.А. Условия обеспечения социально-эмоционального благополучия детей в ДОУ [Текст] / И.А. Анохина // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 6. – С. 3–11.

2. Бальсевич, В.К. Природные и социальные ресурсы развития двигательного потенциала [Текст] / В.К. Бальсевич. – М.: РГУФКСМиТ, 2012. – 35 с.

аттестации преподавательских кадров предполагает разработку, внедрение и эффективное использование технологических, информационных, научных, организационных ресурсов, а так же в качестве условий развития системы социального партнерства в сфере профессионального образования.

Актуальность обозначенной проблемы определяется всёвозрастающими требованиями к уровню профессионально-педагогической подготовки работников колледжа со стороны государства, а так же со стороны студентов, обучающихся в колледже и работодателей. В этой связи выполнение образовательного заказа требует совершенствования всей системы профессионального образования в колледже, что детерминирует совершенствование системы подготовки кадров, и повышения профессионально-педагогической квалификации в том числе.

Нам представляется, что решение проблемы повышения эффективности профессиональной деятельности преподавателей колледжа возможно при наличии эффективной внутриколледжной системы повышения профессионально-педагогической квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении организационно-педагогических условий профессионального роста преподавателей колледжа.

Изложение основного материала статьи. Как показал анализ литературы [1-5], эффективность профессионального роста преподавателей колледжа определяется комплексом организационно-педагогических условий и степенью их реализации на практике.

Организационно-педагогические условия представляют собой учебно-воспитательный комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, обеспечивающих эффективное развитие системы профессиональной квалификации преподавателей колледжа.

Выделяя организационно-педагогические условия, мы исходили и из того, что развитие ценностно-ориентационного компонента профессиональной квалификации преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа (КГТК) может быть продуктивным при определенном комплексе условий, поскольку случайные условия зачастую сильно осложняют решение этой задачи. Структура комплекса условий должна быть динамичной, достаточно гибкой и развиваться в зависимости от характера целей процесса повышения профессиональной квалификации преподавателей колледжа.

Интеграция выделяемых условий с учетом их ценностных ориентации, а также анализ существующих подходов к выделению комплекса организационно-педагогических условий, позволили выделить следующий комплекс условий профессионального роста преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа:

– разработка управленческого и программно-методического обеспечения внутриколледжной системы повышения квалификации кадров с учётом современных требований;

– обеспечение ценностной значимости для преподавателей процесса повышения профессиональной квалификации;

– определение комплекса ценностных ориентации преподавателей, которые оказывают позитивное влияние на их профессиональный рост;

– разработка и реализация системы мотивации и стимулирования

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального обучения Филимонюк Людмила Андреевна
ГАОУ ВО "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт" (г. Невинномысск);
магистр Бекетова Евгения Викторовна
ФГАОУ ВО "Северо-Кавказский федеральный университет" (г. Ставрополь);
старший преподаватель Кумратова Жанна Рашидовна
ГАОУ ВО "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт" (г. Невинномысск)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА (НА ПРИМЕРЕ КОЧУБЕЕВСКОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)

Аннотация. В статье на основе целей и задач повышения эффективности профессионального роста преподавателей колледжа с учетом их ценностных ориентации, а также на основе анализа существующих подходов к выделению комплекса организационно-педагогических условий выделен комплекс организационно-педагогических условий профессионального роста преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа. Анализ состояния проблемы эффективности профессиональной деятельности преподавателей Кочубеевского гуманитарно-технического колледжа, выполненный по результатам экспериментальной работы, позволил оценить уровень решения этой проблемы в деятельности профессиональных образовательных организаций СПО г. Невинномысска.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, колледж, организационно-педагогические условия; профессиональный рост, ценностные ориентации.

Annotation. In article on the basis of the goals and objectives of enhancing professional growth of College teachers based on their value orientation and also based on the analysis of existing approaches to the selection of the complex of organizational-pedagogical conditions highlighted the complex of organizational-pedagogical conditions of professional growth of teachers kochubeevsky Humanities and technical College. Analysis of problem of efficiency of professional activity of teachers kochubeevsky Humanities and technical College, made according to the results of the experimental work allowed to assess the level of this problem in the activities of professional educational institutions act, the city of Nevinnomyssk.

Keywords: vocational education, College, organizational-pedagogical conditions, professional growth, and value orientations.

Введение. В образовательной практике России последних лет внутриколледжная система повышения профессиональной квалификации преподавателей рассматривается как фактор мобилизации внутренних ресурсов сферы профессионального образования. Так же система повышения профессиональной квалификации преподавателей рассматривается в качестве ведущего фактора профессионального роста преподавателей. Данная система

3. Виленский, М.Я. Физическая культура студента [Текст]: Учебник / М.Я. Виленский. – М.: Гардарики, 2001. – 378 с.

4. Зайцева, В.В. Методология индивидуального подхода в оздоровительной физической культуре на основе современных информационных технологий [Текст]: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.04; 03.00.13 / Зайцева Валентина Викторовна. – Москва, 1995. – 47 с.

5. Зимняя, И.А., Лаптева, М.Д., Морозова, Н.А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта tuning [Текст] / И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н.А. Морозова // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 11. – С. 22-27.

6. Казин, Э.М., Касаткина, Н.Э., Руднева, Е.Л. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика [Текст]: учебное пособие. / Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева; 3-е изд., перераб. – М.: Омега-Л, 2013. – 443 с.

7. Курасбедиани, З.В. Физическая культура как фактор формирования личности [Текст] / З.В. Курасбедиани // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2008. – № 3. – Т. 4. – С. 35-49.

8. Лобачев, В.В. Формирование здоровьесберегающей компетенции в профессиональной подготовке будущего педагога физической культуры [Текст]: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Лобачев Владимир Васильевич. – Воронеж, 2006. – 22 с.

9. Лубышева, Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. [Текст] / Л.И. Лубышева. – М.: ГЦИФК, 2012. – 120 с.

10. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры [Текст] / Л.П. Матвеев. – М., 2011. – 483 с.

11. Спирин, В.К. Спортивно ориентированная технология физического воспитания детей, подростков, молодежи на основе вида спорта [Текст] / В.К. Спирин // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: монография. – Новосибирск, Издательство ЦРНС, 2014. – С. 237-282.

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук,
доцент Ромеро Интриаго Дина Ивановна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Петрова Лиллия Геннадиевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Фуникова Светлана Васильевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Мартиросян Арсен Гагикович
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ОБУЧЕНИЕ РКИ И ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ)

*Аннотация***.** В статье в рамках обучения РКИ рассматриваются способы перевода фразеологизмов контактирующих языков (испанского и русского).

Ключевые слова: перевод, оригинал, фразеологический оборот, эквивалент, лексическая единица.

Annotation. In the article within training of Russian as a foreign language ways of the translation of phraseological units of the contacting languages (Spanish and Russian) are considered.

Keywords: translation, original, phraseological unit, equivalent, lexical unit.

Введение. Одной из задач, стоящих перед студентами, овладевающими иностранным языком, является задача освоения перевода, в том числе и фразеологизмов изучаемого языка как неотъемлемого компонента языка и культуры. В свете глобализации и набирающей силу интеграции народов и, как следствие, развития поликультурного общества практическую значимость приобретают исследования страноведческого и лингвокультурного характера. Фразеологизмы являются именно теми языковыми единицами, которые используются всеми слоями населения и тем самым отражают национальный характер. Фразеологические единицы тесно связаны с интересами и повседневными занятиями людей. Как никакие иные средства языка, они впитывают в себя историю, поскольку описывают определенные обычаи, особенности быта и культуры, исторические события, традиции народа, некоторые из которых уже, возможно, не существуют и сохранились лишь в языке. В связи с этим, исследование фразеологизмов, а также обучение фразеологизмам и их переводу иностранных студентов не теряет своей актуальности. Несмотря на то, что фразеологизмы существуют на протяжении всей истории языка, и о предмете и проблемах фразеологии написано довольно много, остаётся еще немало нерешенных проблем и неисследованных

приобретенными дефектами верхней челюсти / Е.Г. Матякин, А.А. Ахундов, А.М. Мудунов, Н.Н. Федотов, М.М. Тарасова, С.О. Подвязников, М.А. Кропотов, А.В. Чижова, Т.А. Петрова, А.А. Кулаков, В.М. Чучков, В.В. Агапов, М.В. Чучков // Опухоли головы и шеи. – 2012. - №4. – С. 46-48.

5. Письменный В.И. Логопедическая помощь после хирургического лечения злокачественных опухолей орофарингиальной зоны / В.И. Письменный, Н.М. Кулакова, И.В. Письменный // Известия Самарского научного центра РАН. – 2015. – Т.17. - №2(3). – С. 622-627.

6. Уклонская Д.В. Восстановление речи при приобретенных анатомических дефектах и деформациях челюстно-лицевой области / Д.В. Уклонская. – Москва. – ЛОГОМАГ, 2017. – 104 с.

7. Уклонская Д.В. Основные направления логопедической коррекции произносительной стороны речи при врожденных и приобретенных дефектах и деформациях челюстно-лицевой области / Д.В.Уклонская, В.Е.Агаева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т.22. - №3. – С. 218-221.

8. Федотов Р.Н. Состояние нёбно-глоточного смыкания и качество речи у пациентов с врождённой расщелиной верхней губы и нёба после ортогнатического хирургического лечения / Р.Н.Федотов, Д.П.Юмашев, В.Е.Агаева, Н.Н.Боровицкая, М.А.Ломака // Dental Forum. – 2012. - № 3. – С. 100-101.

9. Logemann J.A. Evaluation and treatment of swallowing disorders. – Austin, Tex: PRO-ED, 1998.

10. Speech and Swallow Function after Tonsil/Base of Tongue Resection with Primary Closure / J.A.Logemann, B.R.Pauloski, A.W.Rademaker, F.M.McConnel, M.A.Heiser, S.Cardinale, D.Shedd, D Stein, B.Q.Johnson // Journal of Speech & Hearing Research. – 1993. – Vol.36. – P.918-926.

- Диетический метод: для облегчения физического и психологического дискомфорта пациента на первых этапах комплексной реабилитации в задачи логопеда входит определение оптимальной консистенции пищи и рекомендации для пациента и его окружения касательно организации процесса приема пищи.
- Психологическая коррекция: в рамках комплексной реабилитации необходимо участие педагога-психолога, клинического психолога по формированию у пациента и его микросоциального окружения (членов семьи) информационной и мотивационной компетентности.
- Лечебная гимнастика, направленная на стимуляцию активного глотания, нормализацию речевого и физиологического дыхания, восстановление функциональной активности мышц, участвующих в акте глотания и приема пищи – жевательных, мимических мышц, мышц языка.
- Физиотерапевтические методы (после обсуждения с лечащим врачом).
- Логопедическая коррекция, направленная на стимуляцию чувствительности слизистых оболочек полости рта, стимуляцию и растормаживание акта глотания, восстановление дыхания, речи.
- Дифференцированный (активирующий/расслабляющий) массаж лица, щёк с внешней и внутренней стороны, массаж языка и мягкого нёба (при отсутствии тризма), шеи и плечевого пояса (у пациентов после операций по поводу злокачественных опухолей челюстно-лицевой области с осторожностью, после обсуждения с онкологом).
- Активная/пассивная гимнастика органов артикуляции, лица, шеи и плечевого пояса.
- Стимулирование и восстановление глоточного рефлекса и восстановление глотания.

Выводы. Пациенты с врождёнными и приобретёнными дефектами и деформациями ЧЛО составляют особую категорию лиц, нуждающихся в восстановлении коммуникативных умений и навыков. В содержание коррекционного процесса необходимо включить особые методические рекомендации, построенные не только с учетом возраста, обширности дефекта и особенностей личности, но и функциональных нарушений полости рта, в частности, связанных с процессом приема пищи. Дисфагии требуют незамедлительной дифференцированной логопедической помощи в ранние сроки, на первом этапе воздействия. Данный подход позволит улучшить качество оказанной логопедической реабилитации и значительно сократить сроки коррекционной работы по устранению речевых дефектов.

Литература:

1. Быкова К.М., Покровская Ю.А. Современные подходы к пониманию дисфагии // Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. – 2015. – Выпуск 4. – С. 29-45.
2. Камаева О.В. Мультидисциплинарный подход ведения и ранней реабилитации неврологических больных. Методическое пособие. Часть 3. Логопедия. Глотание // под ред. проф. А.А. Скоромца. – СПб, 2003. – 25 с.
3. Кицманюк З.Д. Реабилитация больных после хирургического лечения опухолей области головы и шеи / Кицманюк З.Д., Балацкая Л.Н. // Сиб. мед. журн. – 1998. – Т.1 - №3-4. – С. 29-31.
4. Матякин Е.Г. Методы коррекции ринофонии у больных с

областей, поскольку как самостоятельная наука фразеология существует немногим более пятидесяти лет.

Фразеологический перевод предполагает использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости между единицей иностранного языка и соответствующей единицей языка перевода – от полного и абсолютного эквивалента до приблизительного фразеологического соответствия.

Формулировка цели статьи. Нам представляется актуальным сравнить языковые коды испанской и русской лингвокультур, так как испанский и русский языки, выбранные для сопоставления ввиду большого количества испаноговорящих студентов, изучающих РКИ в НИУ «БелГУ», являются разносистемными языками, не являющиеся близкородственными. Цель статьи – проанализировать фразеологические единицы сопоставляемых языков, проявляющих детерминированную социально-культурную реальность, которая не имеет ничего общего с реальностью переводящего языка с целью их отбора для включения в материалы для обучения переводу.

Изложение основного материала статьи. Успех перевода фразеологизма определяется очень многими факторами. Неслучайно многие авторы рассматривают идиомы в качестве национально специфических единиц языка [4:47]. Ряд лингвистов, например Зимина Е.Н., Хуснутдинов А.А. [5] отмечают сложность задач, возникающих при переводе фразеологических единиц: необходимо отразить образность оборота, попытаться найти аналогичное русское изречение, не упустить из виду своеобразие переводимого текста и намерение отправителя речи. Первые трудности в переводе появляются, как правило, уже на этапе распознавания фразеологических единиц в тексте оригинала. Значительная часть неудач в переводе связана именно с неузнаванием фразеологизмов переводчиком, который принимает их за переменные (свободные) словосочетания и переводит буквально, на уровне отдельных лексических единиц. Компоненты фразеологизма, как правило, не отличаются от обычных лексических единиц, что усложняет идентификацию выражаемого смысла.

При переводе необходимо, прежде всего, определить принципиальную возможность сохранения метафоричности, проанализировать степень сохранения стилистических и коннотативных особенностей переводимой единицы, а при неизбежности потерь, сделать правильный выбор относительно того, чем пожертвовать.

Как было сказано выше, фразеологический образ чаще всего сохраняет национальную специфику фразеологизмов, поскольку он очень часто опирается на реалии, известные только одному народу. Представителю другой нации, который не обладает фоновыми знаниями, весьма трудно догадаться о значении фразеологизма, что подтверждается примерами, приведёнными ниже:

– ***Media naranja*** – ***вторая половина, пара*** (дословно – «половина апельсина»);

– ***Quedare frito/frita*** – ***Заснуть*** (дословно –«поджариться»);

– ***Aburrirse como una ostra*** – ***Скучать*** (дословно – «скучать как устрица»);

– ***Cuatro gatos*** – ***Мало людей*** (дословно – «четыре кошки»);

– ***asar la noche en blanco*** – ***Не спать всю ночь*** (дословно – «провести ночь в белом»);

– ***or si las moscas*** – ***На всякий случай*** (дословно – «на случай, если мухи»);

– ***onerse morado – Съесть очень много*** (дословно –«стать фиолетовым»);

– ***ar calabazas a alguien – Дать от ворот поворот*** (дословно – «дать тыквы»);

– ***ener mala leche – Иметь плохой характер*** (дословно – «иметь плохое молоко»);

– ***star en el ajo – Быть замешаным в чем-то*** (дословно – «быть в чесноке»);

– ***e importa un pimiento – Мне наплевать*** (дословно – «мне важен перец»);

– ***alir del armario – Рассказать правду о себе*** (дословно – «выйти из шкафа»)

– ***otra cosa, mariposa – Давай сменим тему*** (дословно – «к другой теме, бабочка»).

Составными частями фразеологического образа являются специфические для определенной нации реалии (топонимы, антропонимы, гидронимы), которые воспринимаются носителями языка очень легко, так как лингвистические маркеры его национальной ограниченности «лежат на поверхности», выявляются без особых трудностей.

Проблемы перевода фразеологии испанского языка связаны с тем, что испанский язык является родным в ряде различных стран, которым присущи самобытная культура и традиции. В качестве примера приведём фразеологизм ***cara o cruz – орел или решка.*** Дословный перевод ***– лицо или крест.***

Данная фразеологическая единица имеет много вариантов. Так, например, в Колумбии, Чили, Перу, Панаме и Венесуэле указанный фразеологизм имеет следующую форму: ***cara o sello (дословный перевод – лицо или печать)***. В Эквадоре – ***sello o cruz (дословный перевод – печать или крест)***. В Коста-Рике – ***cara o escudo (дословный перевод – лицо или герб)***. На Кубе – ***escudo o estrella (дословный перевод – герб или звезда)***. В Мексике – ***águila o sol (дословный перевод – орёл или солнце).*** В Аргентине – ***cara o ceca (дословный перевод – лицо или чеканка монет)***. В Никарагуа – ***cara o sol (дословный перевод – лицо или солнце).*** В Испании – ***cara o cruz (дословный перевод – лицо или крест)***. У всех этих фразеологических единиц одинаковое значение – случайность. Использование разных компонентов в составе данных единиц объясняется различием в изображениях на монетах этих стран. Эквивалент данного фразеологизма в русском языке ***«Орел и решка»*** не описывает изображений на монетах, но имеет такое же значение.

В настоящей работе предринята попытка анализа фразеологических единиц, проявляющих детерминированную социально-культурную реальность, которая не имеет ничего общего с реальностью переводящего языка. В научной литературе выделяются следующие способы перевода фразеологических единиц: адаптация; описание; калькирование; опущение и компенсация; модуляция лексического способа. В нашей работе мы остановимся, в основном, на первых трёх.

Адаптация как способ перевода известен как «перевод с помощью аналога» [3: 122]. Например, ***hacer novillos*** (дословный перевод – ***сделать телёнка***) в Испании обозначает ***«прогуливать занятия в школе».*** В русском языке существует фразеологическая единица ***«валять дурака***». Но русский фразеологизм подчеркивает безделье в целом, приведённый же фразеологизм испанского языка имеет более узкое значение и осуждает прогул школы или работы.

С 2014 года под нашим наблюдением в онкологическом отделении №2 (опухолей головы и шеи) НУЗ ЦКБ №2 им. Н.А.Семашко ОАО «РЖД» находились 23 пациента, перенесшие хирургическое лечение по поводу новообразований в области головы и шеи, повлекшее за собой анатомические дефекты и/или функциональные нарушения орофарингеальной зоны по причине приобретённого неврологического дефицита. Пациенты составили две группы: первая – 10 человек (41,7%), у которых диагностированы доброкачественные и злокачественные опухоли слюнных желез; вторая - 14 человек (58,3%) – доброкачественные и злокачественные новообразования языка, дна полости рта и нижней челюсти.

В раннем послеоперационном периоде, на 2-4 день после хирургического лечения, в рамках логопедического обследования нами было проведено анкетирование пациентов с целью определения круга проблем, которые они испытывают при приеме пищи. Практически все исследуемые предъявляли жалобы на уменьшение веса, подтекание слюны и жидкостей из уголка рта, чувство неловкости при приеме пищи, особенно в присутствии других людей.

Пациенты первой группы, с явлениями неврологического дефицита со стороны V пары ЧМН, кроме асимметрии лица, преимущественно отмечали прикусывание щеки при пережёвывании пищи, застревание комочков в преддверии полости рта и дискомфорт при питье, сопровождавшиеся дефектами произношения губно-губных и губно-зубных согласных, а также лабиализованных гласных, что свидетельствует о наличии симптомов орально-подготовительной дисфагии и дизартрии.

Вторая группа пациентов, с выраженными анатомическими изменениями в орофарингеальной зоне, указывала на снижение разборчивости речи и трудности при измельчении пищи и переворачивании её языком, формировании болюса, проталкивании его к глотке. Эти данные позволили нам сделать вывод о наличии у пациентов с явлениями полиморфной механической дислалии симптомов нарушений в орально-подготовительной и орально-трансферной стадиях дисфагии.

Причём, следует особо отметить, что практически все пациенты были крайне озабочены затруднениями при приеме пищи, которые на раннем послеоперационном этапе выступали на первый план, что убедительно доказывает необходимость коррекции нарушений глотания в как можно более ранние сроки.

С учетом локализации дефекта, особенностей речевых расстройств и стадии дисфагии, следует проводить коррекционно-педагогическую работу дифференцированно. Так, например, при нарушениях в орально-подготовительной фазе следует обратить внимание на активизацию мышц губ, языка, щёк и жевательной мускулатуры; при орально-трансферной дисфагии необходимо воздействовать на мышцы языка, нёба и глотки.

В соответствии с выявленными нарушениями речи, сопровождающимися расстройствами процесса приема пищи, мы считаем целесообразным включить в содержание логопедической работы следующие коррекционные мероприятия, которые позволят оптимизировать и повысить эффективность речевой реабилитации лиц рассматриваемой категории.

Основные направления коррекционной работы:

- Гигиенический уход за полостью рта.

различного рода травм либо хирургического лечения новообразований этой зоны также описывается круг схожих проблем. Большинство исследователей указывают на нарушения жевания, глотания, которые существуют параллельно с речевым дефектом, как правило, проявляющимся расстройствами произношения, речевого дыхания и голоса [3, 4, 5].

Логопед, занимающийся реабилитацией лиц с врождёнными и приобретёнными дефектами и деформациями ЧЛО, должен иметь представление о протекании процесса глотания, его функциональных особенностях, уметь анализировать выявленные нарушения, что обеспечит более результативное проведение коррекционных мероприятий.

Термин «глотание», по определению одного из основоположников работы в данном направлении Logemann [9], подразумевает помещение еды в ротовую полость, прохождение её через оральную и фарингеальную стадии и достижение ею пищевода через крикофарингеальный сфинктер.

При нормальном глотании рассматривают четыре взаимозависимых друг от друга и высоко координированных фазы механизма глотания: орально-подготовительная, орально-трансферная, фарингеальная и эзофагальная фаза [2, 9].

За один глотательный акт последовательно происходит процесс жевания, измельчения пищи, смешивания её со слюной и формирования комка пищи (болюса), пища проталкивается языком к задней стенке глотки и попадает в глотку. При этом мягкое нёбо рефлекторно поднимается, закрывая носовую полость и предотвращая аспирацию. Далее происходит защита дыхательных путей, прохождение пищевого комка или жидкости в глотку и попадание его в пищевод. Болюс продвигается вниз к пищеводу ритмичными движениями мышц глотки. И, наконец, верхний пищеводный сфинктер рефлекторно расслабляется, болюс проходит в пищевод, сфинктер сжимается, предотвращая попадание пищи/жидкости обратно в глотку.

Поскольку глотание – сложный процесс, требующий слаженной работы различных групп мышц и черепно-мозговых нервов, то нарушения функционирования какой-либо из частей этой сложной системы ведут к возникновению трудностей приёма жидкостей и пищи. На каждом этапе глотания возникают специфические проблемы, обусловленные мышечной слабостью губ, языка, мышц глотки, щек, жевательных мышц и, как следствие, дисфагией – нарушенным механизмом акта глотания, присущим определенной фазе [2, 9, 10].

У пациентов часто возникает проблема нарушенного глотания, что квалифицируется специалистами как стрессовое, опасное для жизни состояние. Дисфагия – это термин, используемый для описания трудностей глотания при приеме пищи и жидкостей.

Дисфагия может вызвать аспирацию – проникновение инородных тел в лёгкие, что может привести к летальному исходу из-за удушья, инфекции дыхательных путей, пневмонии. Безопасное глотание важно для поддержания жизни, здоровья и психологической состоятельности пациентов [2].

Обобщая наш двадцатилетний практический опыт работы с детьми, имеющими ВРГН, и на основании анализа данных, приведённых в специальной литературе, можно установить, что у лиц данной категории возникают нарушения в орально-подготовительной, орально-трансферной и глоточной фазе глотания [6, 8].

Примером адаптации может служить перевод следующей единицы с испанского языка на русский: ***El vino demasiado, ni guarda secreto ni cumple palabra (Слишком много вина не хранит секретов, не держит слова).*** Эта фразеологическая единица показывает, как негативно вино воздействует на мыслительную деятельность человека.

Тема влияния вина на человека затронута и в следующей фразеологической единице, существующей в русском языке: ***«Истина в вине».*** Значение данного фразеологизма заключается в следующем: если хочешь узнать точно, что человек думает, угости его вином. Это знаменитое латинское выражение (лат. In vino veritas) упоминается в труде римского ученого Плиния Старшего (1 в.н.э.) «Естественная история». Данное значение передает русский фразеологизм: «***Что у трезвого на уме, то у пьяного на языке».***

Примером описательного перевода может служить перевод следующей фразеологической единицы:

– ***Hombre de armas tomar***. Дословно это значит – ***Мужчина, который берёт оружие***. Но данный перевод не передает точного значения. В этой ситуации требуется описание значения единицы: ***Мужчина, который способен действовать.***

Описательный перевод используется переводчиком в том случае, когда данная реалия отсутствует в культуре языка перевода и соответственно, не может быть понята носителями данного языка. Например: ***ни пуха ни пера (que tengas suertesita или le deseo suerte*** (дословный перевод – ***я желаю вам удачи***).

Следующий пример наиболее интересен, так как данный фразеологизм выражает личностные характеристики женщины. Так***, «con el gesto de quien tiene la sarten por el mango»*** переведено на русский язык посредством описания: ***«с видом женщины, уверенной в себе»*** [8, с. 50]. Согласно «Большому испанско-русскому словарю» испанский фразеологизм «***tener 1a sarten por e1 mango***» переводится на русский язык как ***«быть хозяином положения***», что подразумевает уверенность в себе.

Калькирование, или дословный перевод, предпочитают обычно в тех случаях, когда другими приемами, в частности фразеологическим, нельзя передать значение фразеологической единицы в целости ее семантико-стилистического и экспрессивно-эмоционального значения, а по тем или иным причинам желательно довести образную основу до читателя.

Калькирование возможно только тогда, когда дословный перевод может довести до читателя истинное содержание всего фразеологизма (а не значения составляющих его частей). Это осуществимо, во-первых, в отношении образных фразеологических единиц, главным образом фразеологических единств, сохранивших достаточно свежую метафоричность:

– ***Похожи как две капли воды – Se parecen como dos gotas de agua*** (букв.: «они похожи как две капли воды»);

– ***Брать быка за рога – Coger al toro por los cuernos***;

– ***Быть на седьмом небе – Estar como en el cielo*** (букв.: «быть как на небе»);

– ***Вставать с левой ноги – Levantarse con el pie izquierdo*** (букв.: «вставать с левой ноги»);

– ***Голодный как волк – Tener un hambre de lobo*** (букв.: «иметь волчий голод»);

– ***Жить как кошка с собакой – Vivir como el perro y el gato*** (букв.: «жить как кошка с собакой»);

– ***Знать как свои пять пальцев – Conocer algo al dedillo*** (букв.: «знать как свои пять пальцев»);

– ***Играть с огнем – Jugar con el fuego*** (букв.: «играть с огнем»);

– ***Как рыба в воде – Como pez en el agua*** (букв.: «как рыба в воде»)

– ***Как дважды два четыре – Como dos y dos son cuatro*** (букв.: «как дважды два четыре»).

Более детально рассмотрим следующий пример: ***заварить кашу, расхлебывать кашу – preparar la papilla, limpiar la papilla*** или более точно ***preparar la cacha, limpiar la cacha***. Для испаноговорящих ***la papilla*** это эквивалент каши. Но в Латинской Америке и Испании ***la papilla*** используют только в детском питании. Поэтому лучше использовать второй вариант перевода, который даёт транскрипцию слова каша. Именно с кашей связано много фразеологических единиц, которые могут переводиться с помощью калькирования, не теряя культурологического аспекта**:** ***«с ним каши не сваришь» (con él la chacha no se coció)*** говорили про человека, с которым нельзя было делать общее дело; «***мало каши ел» (poca cacha comió) – молод и неопытен; «каша в голове» (cacha en la cabeza)*** – нет ясности в понимании чего-либо, беспорядочная путаница.

Интерес для перевода представляют фразеологизмы, содержащие имена собственные, географические названия. Так, например, фразеологическая единица испанского языка «***Quien se fue a Sevilla perdió su silla»*** переводится при помощи калькирования ***«Кто ушел в Севилью, тот потерял свой стул»***. Это значит потерять свою очередь, свой шанс. В странах Латинской Америки эта единица используется по-разному. В Колумбии не Севилья, а Барранкилья: ***Quien se fue para Barranquilla perdió su silla***. В Мексике Бильа: ***Quien se fue para la Villa perdió su silla***. Это зависит от топонимии каждой из стран испаноговорящих.

Корпас Пастор, настаивает, что калькирование должно считаться одним из основных способов перевода, так как переводчику необходимо сохранить образность фразеологизма, поскольку «фразеологическая единица выражает определенную социально-культурную реальность, которая не имеет ничего схожего с реальностью переводящего языка» [3: 59].

Задачей переводчика является не только передача на русский язык смысла фразеологизма, но и передача его образности и экспрессивности. Поэтому лучшим способом перевода фразеологизма признано использование эквивалентного или вариантного соответствия, хотя иногда допускается и калькирование.

Фразеологическим эквивалентом называется такая образная фразеологическая единица в языке перевода, которая полностью соответствует по смыслу и стилистической направленности фразеологизму в языке подлинника и которая основана на одном с ним образе. Приведём примеры.

Интернациональные выражения*:*

La espada de Damocles – Дамоклов меч.

Verter lágrimas de cocodrilo – лить крокодиловы слезы.

Абсолютные эквиваленты*:*

Echar una ojeada – бросить взгляд.

La amarga verdad – горькая правда.

характерна своя специфика проявления расстройств, что необходимо учитывать при проведении коррекционных мероприятий.

Исследования последних лет подтверждают возрастающий интерес к проблеме комплексной реабилитации лиц с врождёнными и приобретёнными дефектами и деформациями челюстно-лицевой области (ЧЛО) [4, 5, 6, 8]. Данный вопрос имеет не только медицинский, но и социальный аспект, так как одним из показателей успешности является максимально полное восстановление речевой функции, как важнейшего звена психосоциальной адаптации.

Несмотря на разработанные современные методики хирургического лечения лиц рассматриваемой категории, остается ряд нерешённых проблем, связанных с восстановлением функций периферического отдела речевого аппарата: питания, дыхания и речи. Требуются дальнейшие исследования в разработке направлений логопедического воздействия, а также в практическом применении методов и приёмов коррекционной работы, необходимой для оптимизации и эффективной речевой реабилитации лиц с врождёнными и приобретёнными дефектами и деформациями ЧЛО.

Формулировка цели статьи. Цель работы – выявление взаимосвязи особенностей нарушений процесса приема пищи с речевым дефектом и поиск оптимальных путей коррекционно-педагогического воздействия при наличии челюстно-лицевых дефектов.

Исходя из постулата о том, что речевую функцию в человеческом организме выполняют органы, изначально несущие другое биологическое назначение, трудно отрицать, что их физиологическое нарушение может оказывать влияние и на речь. Надо сказать, что до последнего времени на практике, в лучшем случае, констатировались подобные нарушения у лиц с врождённой нёбной патологией и приобретёнными дефектами и деформациями ЧЛО. Как правило, не рассматривалась их взаимосвязь с нарушениями произносительной стороны речи, и, соответственно, не предлагалось сколько-нибудь стройной системы их коррекции.

Изложение основного материала статьи. В процессе работы со сложными речевыми расстройствами, в частности, обусловленными врождёнными или приобретёнными анатомическими дефектами артикуляционного аппарата, логопеды, в первую очередь, сталкиваются с проблемой нарушения процесса приёма пищи и других функций полости рта. Ставя перед собой задачу коррекции речевого дефекта и обеспечения оптимального общения с окружающими, нельзя игнорировать нарушения глотания и другие трудности, которые зачастую требуют решения в кратчайшие сроки, а в случае их успешной коррекции могут опосредованно оказать положительное влияние на речевую функцию [1].

У детей с врождёнными расщелинами губы и нёба (ВРГН) анатомические изменения со стороны верхней губы, альвеолярного отростка, твердого и мягкого нёба приводят к функциональным нарушениям со стороны дыхания, сосания, глотания, жевания, слуха, речи. Также отмечаются вторичные изменения, которые проявляются с возрастом ребенка и влияют на его психосоматический статус (Ипполитова А.Г., Ермакова И.И., Чиркина Г.В., Вансовская Л.И., Балакирева А.В.).

Специалистами в области реабилитации пациентов с приобретёнными дефектами и деформациями челюстно-лицевой области в результате

Педагогика

УДК: 376.2, 376.3, 37.04-053

кандидат педагогических наук, доцент Уклонская Дарья Викторовна
Негосударственное учреждение здравоохранения «Центральная клиническая больница №2 им. Н.А. Семашко Открытого акционерного общества «Российские железные дороги» (г. Москва);
старший преподаватель кафедры логопедии Агаева Виктория Евгеньевна
Институт специального образования и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

НОРМАЛИЗАЦИЯ ГЛОТАНИЯ КАК ПУТЬ ОПТИМИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРИ ЧЕЛЮСТНО-ЛИЦЕВЫХ ДЕФЕКТАХ

*Аннотация***.** В функциональный симптомокомплекс врождённых расщелин губы и нёба и приобретённых дефектов челюстно-лицевой области входит дисфагия, которая взаимосвязана с проявлениями речевого расстройства и зависит от локализации анатомо-физиологических нарушений. Данный симптом требует логопедического воздействия на ранних этапах реабилитации, так как улучшение процесса приёма пищи оказывает положительное влияние на состояние произносительной стороны речи и является неотъемлемой частью коррекционно-педагогической работы. В статье обозначены основные направления нормализации глотания в структуре комплексной реабилитации лиц с врождёнными и приобретёнными дефектами и деформациями челюстно-лицевой области.

*Ключевые слова***:** врождённые расщелины губы и нёба, приобретённые дефекты и деформации челюстно-лицевой области, анатомические дефекты артикуляционного аппарата, логопедическое воздействие, речевая реабилитация, полиморфная механическая дислалия, ринолалия, дисфагия.

Annotation. Dysphagia is the part of functional syndrome of cleft lip and palate and acquired defects of maxillofacial area, which causes diverse manifestations of speech disorder and depends on the localization of anatomical and physiological disorders. This symptom requires speech therapy on early stages of rehabilitation, because the correction of process of eating has positive impact on the status of pronunciation aspects of speech and it is an important part of correctional pedagogical work. The article outlines the main directions of normalization of swallowing in the structure of complex rehabilitation of patients with congenital and acquired defects and deformations of maxillofacial area.

Keywords: congenital clefting syndrome, acquired defects and deformations of maxillofacial area, anatomical defects of speech apparatus, logopedical influence, speech rehabilitation, polymorphic mechanical dyslalia, rhinolalia, dysphagia.

Введение. В настоящее время большинством специалистов в области восстановления речевой функции отмечается тенденция к усложнению речевых дефектов, а также к появлению сочетанных нарушений, где проявляются комплексы симптомов, характерные для различных расстройств речи [6, 7]. Подобного рода нарушения могут встречаться как в детском возрасте, так и у взрослых. Для каждого возрастного периода, безусловно,

Jugar con fuego – играть с огнем.
Leer entre lineas – читать между строк.
Относительные эквиваленты*:*
Matar la gallina de los huevos de oro – убить курицу, несущую золотые яйца.
Pájaro gordo, hombre de copete – птица высокого (высшего) полёта.
Cubrirse de gloria – покрыть себя славой.
Hacerle a alguien el juego – играть кому-либо наруку.
Pescar en río revuelto – ловить рыбу в мутной водице.
Использование фразеологического варианта*:*
Dineros del sacristan – бешеные деньги.
El dedo en la llaga – больное место.
Pez gordo – большая шишка.
Описательный перевод*:*
Ни пуха, ни пера – que tenga suerte.
Hombre muy corrido – человек, отлично знающий жизнь.

Выводы:

1. Рассмотрев выбранные для сравнительного анализа фразеологизмы, мы пришли к выводу, что большое количество фразеологических единиц испанского языка имеют свои аналоги в русском языке.

2. Сопоставительное изучение фразеологизмов и овладение навыками их перевода способствуют переходу обучающихся на другую знаковую систему.

3. Правильное и уместное использование фразеологии придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность.

Литература:

1. Влахов С., Флорин С. «Непереводимое в переводе» – М.: «Международные отношения», 1980. – 343 с.

2. Газизова Л. Г. Способы перевода фразеологизмов с русского на испанский язык и с испанского на русский язык (на материале художественных произведений испанской и русской литературы XX века). Казанский Федеральный Университет, 2009. http://kpfu.ru/staff_files/F1231641963/3.pdf

3. Газизова Л. Г. Проблема переводческой эквивалентности на материале фразеологизмов испанского, английского и русского языков. // Сопоставительная филология и полилингвизм Материалы международной научной конференции, КФУ, 2010. – с. 65-67.

4. Добровольский Б.Д. Лексические трудности перевода в лингвокультурном аспекте, автореф. дисс. – Москва, 2009.

5. Золина Е.Н., Хуснутдинов А.А. О принципах описания фразеологического лексикона языковой личности (на материале фразоупотреблений из речи коренного сельского жителя Ивановской области) // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки» Том 7 (2016). Выпуск 1. – С. 16-22.

6. Паршин А. «Теория и практика перевода» – М.: Русский язык, 2000. – 161 с.

7. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический, и лингво-культурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры. – 1996, 288 с.

8. M. Seco, A. Olimpia. Diccionario fraseologíco del español actual. Madrid: Aguilar, 2004.

9. JIMÉNEZ, A. B. Diccionario de dichos y frases hechas. Madrid: Espasa Calpe, S.A., 2002.

Педагогика

УДК 372

соискатель кафедры педагогики и психологии Техти Вало Ладоевич
Северо-Осетинский государственный
университет им. К. Л. Хетагурова (г. Владикавказ)

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления патриотического воспитания школьников в современных условиях, при этом акцент делается на том, что патриотическое воспитание подрастающего поколения должно осуществляться в динамике, поэтапно, поскольку оно основано на идее долговременности, многоплановости, ритмичности и непрерывности. Исходя из этого, статью автор посвящает анализу современного состояния патриотического воспитания, которое выступает составной частью общего воспитательного процесса подрастающего поколения и представляет собой непрерывную и целенаправленную деятельность образовательной организации по формированию у обучающихся высокого гражданско-патриотического сознания, чувства верности своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Отечества.

Ключевые слова: воспитание школьников, патриотическое воспитание, гражданское воспитание, чувство патриотизма.

Annotation. The article focuses on the main directions of patriotic education of schoolchildren in modern conditions, with emphasis on the fact that the patriotic education of the younger generation should be carried out in a dynamic, step-by-step manner, because it is based on the idea of long-term, multifaceted, rhythmic and continuous. Proceeding from this, the author devotes an analysis to the current state of patriotic upbringing, which is an integral part of the general educational process of the younger generation and represents a continuous and purposeful activity of the educational organization in the formation of high civil-patriotic consciousness among students, a sense of loyalty to their homeland, Duty and constitutional duties to protect the interests of the Fatherland.

Keywords: the education of schoolchildren, patriotic education, civic education, a sense of patriotism.

Введение. Патриотизм является важным составляющим элементом культуры личности. Как значимое качество человека он требует систематического воспитательного процесса. Следовательно, патриотическое воспитание – это целенаправленный комплекс воспитательных мер, предназначенный для формирования чувства преданности, сопричастности и любви к Родине. Однако данный тезис имеет общий характер. Современная методология государственно-патриотического воспитания должна строиться на апробированных научно- методологических принципах, нормах, подходах. Необходимость обновления методологии государственно-патриотического воспитания во многом объясняется тем, что она должна вписывается в новую парадигму мышления. Сегодня мы отчетливо понимаем, что человечество оказалось перед дилеммой выживания или всеобщей гибели. Именно

решения данной задачи. И крайне важным здесь является позиция и действенная политика правительства, которая направлена не на оптимизацию ресурсов, а на анализ реальных потребностей инклюзивно обучающихся и их обеспечение в полном объеме. Вторая общая особенность, которую можно выявить в докладах это обращение к эмоциональной сфере участников симпозиума. Во всех докладах звучала фраза «давайте верить, что все могут учиться», «мы сможем пройти этот путь», «необходимо консолидироваться в этой вере». Такой эмоциональный посыл вероятно также является отражением дискуссионности вопроса. Отсутствие консолидированной позиции тормозит эффективное развитие инклюзивного образования и определения его рамок. Вероятно, обществу требуется большее время для рефлексии данного опыта все большим количеством его участников. В-третьих, общей позицией всех стран-докладчиков, является понимание необходимости специальной подготовки педагогических кадров и разработки новых учебных планов, учитывающих многообразие обучающихся. Отрадно, что Россия в этом смысле оказывается в общем строю, несмотря на то, что опыт инклюзивного образования очевидно значительно меньше. Сегодня, с принятием ФГОС для всех категорий обучающихся появилась возможность поиска путей включения обучающихся в общеобразовательный поток. Это вызов, это сдвиг образовательной парадигмы. Именно поэтому сегодня в российском обществе такой неоднозначный резонанс имеет дискуссия о ценности инклюзивного образования в противовес традиционной системе специального образования. В таком контексте особое значение приобретает посыл симпозиума о консолидации усилий. Российское общество должно найти точки соприкосновения и стабилизировать свои позиции, иначе в процессе дискуссий будет еще одно потерянное поколение. Так что ростки общественных инициатив, формирование гражданского общества РФ является безусловной точкой роста, в том числе и для системы инклюзивного образования. А новое законодательство в области образования, создание специальных образовательных стандартов и адаптированных образовательных программ должны повернуть процесс развития инклюзивного образования в России в правильное русло и во многом устранить ошибки и недостатки в этой сфере. Очевидно, что этот процесс будет длительным и нелегким, особенно в условиях мирового экономического кризиса, но свернуть с пути демократизации и гуманизации образования уже невозможно.

потребностей. Важно, что все учащиеся узнают о человеческом разнообразии о способах поддержки других.

Однако по-прежнему требуется устранение барьеров. По мнению доктора Эванса нам необходимо понимание проблемы инвалидности и многообразия в 21 веке. У учеников должно формироваться понимание, что именно они являются «активным агентом» своей жизни. Образование позволяет изучать разрыв между возможностями обучающихся и требованиями окружающей жизни. Образование должно разрабатывать такие учебные планы, в которых создается среда для поддержки учащихся.

Что же такое инклюзивные школы 21 века? Австралийский докладчик обозначил их культурные и организационные качества. В первую очередь это важность общего видения проблемы и ее решения, административная и педагогическая поддержка, которая приводит к улучшению совместного принятия решений и распределению лидерства. Превращение школы из организации решающей проблемы в организацию внедряющую процесс принятия решений в повседневную практику. А также эффективно и гибко использующая ресурсы. Также инклюзивная школа 21 века предполагает повышение качества предъявляемых учебных инструкций. Это и высокое качество обучения во всех классах и профессиональное развитие с ориентацией на учащегося.

Какие возможны последствия такой трансформации школы в целом? Докладчик говорил о том, что линейный и жесткий учебный план создает барьеры для всех студентов. Нам необходимо пересмотреть наши представления о традиционном учебном плане, о том, как мы предъявляем обучающимся инструкции, как распоряжаемся своими ресурсами. Необходимо понимать, что нет магической программы, которая удовлетворит все потребности учащихся. И также, как и другие докладчики, профессор Эванс призвал всех верить в то, что все учащиеся уникальны и привносят разные сильные стороны и мотивацию в учебный процесс. Профессиональные знания и навыки преподавателей должны привлекаться к разработке учебных программ и учитывать человеческое разнообразие. Кроме этого, важно переосмыслить свою меру ответственности за качество образования для всех. Необходимо использовать гибкие учебные программы, которые включают в себя всех обучающихся независимо от того, где они обучаются. Использование гибких программных рамок способствует тому, что учащиеся с инвалидностью могут участвовать и учиться в своем локальном школьном контексте.

И в заключении, докладчик сказал, что несмотря на то, что включение - это для всех, мы часто видим, что для многих учащихся существуют барьеры. Но важно понимание, что включение — это не место, а это вера в то, что все могут учиться и пользоваться своим правом на образование.

Выводы. Подводя итог обзора докладов симпозиума можно выделить несколько общих моментов, характеризующих современную ситуацию развития инклюзивного образования в мире. Во-первых, это дискуссионность вопроса. Также, как и в России в социальном и профессиональном сообществе нет единой позиции в отношении инклюзивного образования. Однако, признание легитимности права на образование для всех призывает к консолидации усилий сообщества в создании максимальных условий для его реализации. Это значит, что правительство, профессиональная и родительская общественность размышляют и действуют с точки зрения поиска путей

общественное воспитание, в том числе, государственно-патриотическое воспитание, призвано сформировать человека, наделенного новым эколого-деятельностным сознанием, гуманистическим мировоззрением и нравственно-этической грамотностью.

Патриотическое воспитание в Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» определяется как «Систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан чувства верности своей Родине, высокого патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Отечества» [5].

Формулировка цели статьи. В такой огромной стране как наша Россия патриотизм является важной ценностью. Отметим, что патриотизм имеет исключительно социальную суть и поэтому требует непрерывного процесса формирования и развития. При этом немаловажную роль играет общая нравственно-культурная среда, которая во многом определяет духовный облик растущего человека. Разумеется, в данном направлении особе место занимают научные исследования. В этой связи целесообразно раскрыть условия, характерные для современного этапа развития нашего общества, в соответствии с которыми строить обновленную систему государственно-патриотического воспитания с учетом положительного опыта прошлого в соответствии с принципом историзма, который диктует рассматривать каждое поколение в контексте конкретной исторической ситуации в сочетании с принципом объективного изучения и объяснения явлений и процессов.

Изложение основного материала статьи. Современные определения «патриотизма», а также собственные исследования автора (И.С. Ворошилова, Е.С. Киселева, Д.А. Романов) устанавливают связь сознания человека с эмоциями на проявления влияний внешней среды в месте его рождения, его воспитания, детских и юношеских воспоминаний, становления его как личности, индивидуальности [3]. Вместе с тем организм каждого человека, как у всех его соотечественников (А.К. Быков), сотнями и тысячами нитей соединен с ландшафтом его обитания со свойственным ему животным и растительным миром, с традициями, обрядами, обычаями данных местностей, с образом жизни здешнего населения, его историческим прошлым, потомственными корнями [2].

На сегодняшний день в мировом и отечественном масштабе достаточно разносторонне изучены различные вопрос, связанные с патриотизмом, имеются огромные теоретико-методологические данные по раскрытию сути этого социально-значимого феномена. В современной гуманитарной теории существует два наиболее популярных подхода к осмыслению патриотического воспитания подрастающего поколения: интеллектуальный и поведенческий. Первый подход подразумевает обеспечение школьников и воспитуемых необходимыми знаниями о нравственности (Т.В. Беспалова, А.И. Мурзин), морали, долге и ответственности [1; 11]. Второй, поведенческий подход, направлен непосредственно на практику (А.К. Быков, Л.М. Героева), на приобретение положительного нравственного опыта взаимодействия в коллективе [2; 4].

Патриотизм – это чувство толерантности, выражающее любовь и преданность к своей родной стране, готовность к защите ее интересов.

Патриотизм, как нравственный принцип, имеет древние корни и широко осмысливается с тех пор философами, педагогами, историками, психологами (Л.М. Героева, И.А. Лукинова) [4; 9]. «Человек, проявляющий в своих действиях и поступках искреннее чувство уважения и любви к своей Родине, называется патриотом» [8]. Известно, что патриотизм складывается под воздействием ряда факторов, среди которых можно перечислить генетические, естественно-географические, общественную среду и т. п. Однако, множество специалистов утверждает, что условия и образ жизни в этом процессе занимает главенствующее место. Значительно возрастает степень влияния на индивидуума контактирующих с ним людей, особенно сверстников, с которыми он общается по разным поводам.

Обобщение существующих определений позволяет нам рассматривать патриотизм как чрезмерно сложное, временами даже разноречивое чувство. Оно включает целый комплекс неоднородных составляющих, значение и смысл которых меняются во времени и пространстве в зависимости от конкретных исторических событий и обстановок. **Род, Род**ина, **род**ители, на**род**, при**род**а, **род**ственник, **род**ной – не случайно однокоренные слова. Это оригинальная последовательность слов, выражающих содержание гражданского патриотизма, в основе которых лежат чувства к Родине, родству, ответственности и солидарности, симпатии. В тесном контакте, как отмечает Н.А. Иванова, педагогический коллектив работает с родительской общественностью. Родители принимают активное участие в творческих, спортивных, познавательных конкурсах и мероприятиях [6]. Только вместе с родителями педагогический коллектив школы может получить от ученика столько же, сколько ему отдают сами. Собственно, в этом и заключается мудрость патриотического воспитания.

Разновидностью патриотизма на национальной основе выступает двойной патриотизм представителей национально-этнических диаспор, имеющихся практически во всех государствах мира: почти у всех представителей диаспор две Родины – историческая Родина (страна предков) и собственно Родина (страна, где они родились и постоянно проживают). Например, у многих выходцев из России, живущих в Германии, Великобритании, Испании, США, Франции и других странах, сохраняется экспансивное отношение к России как исторической Родине, но в то же время к этим странам возникает тоже патриотическое чувство. «По мере ассимиляции, происходящей в разных странах у разных этносов, по мнению некоторых авторов (Н.А. Иванова, О.В. Лебедева, И.А. Лукинова), приверженность к исторической Родине постепенно слабеет, но при определенных условиях она, как тлеющие угли, может вспыхнуть с новой силой» [6; 8; 9].

Система патриотического воспитания предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях всех типов и видов; массовую патриотическую работу, организуемую и осуществляемую государственными структурами, общественными движениями и организациями; деятельность средств массовой информации, научных и других организаций, творческих союзов, направленную на рассмотрение и освещение проблем патриотического воспитания, на формирование и развитие личности гражданина и защитника Отечества. Представляется также, что существенной стороной гражданско-патриотического воспитания в таком поликультурном,

Симпозиума с призывом «Давайте объединимся и воплотим эту мечту в реальность».

Докладчик Дэвид Эванс (David Evans) из Университета Сиднея (The University of Sydney, Sydney School of Education and Social Work) представил доклад «Инклюзивное образование: место и роль учебного плана». В первую очередь автор представил социальный контекст в Австралии, на фоне которого идет развитие инклюзивного образования. Как и в других странах особое развитие инклюзивное образование в Австралии получило связи с принятием в 2006 году Конвенции и защите прав и достоинств инвалидов. Как признание, что образование — это право человека, в 2008 году была принята Национальная инициатива, которая предполагала: национальную систему страхования на случай инвалидности; последовательный сбор данных о нуждающихся в специальной помощи; разработку австралийского учебного плана.

В соответствии с целью «Мельбурнской декларация о целях в области образования для молодых австралийцев» австралийское образование должно способствовать равенству граждан, предоставляя всем учащимся доступ к высококачественному школьному образованию, которое свободно от дискриминации по признаку пола, языка, сексуальной ориентации, беременности, этнической принадлежности, социоэкономического положения или географического расположения.

Австралийский учебный план устанавливает последовательные национальные стандарты для улучшения результатов обучения всех молодых австралийцев. Через описание контента и стандартов достижений учебный план описывает чему учащимся следует учиться и достигать по мере их обучения. В соответствии с Декларацией австралийский учебный план должен основываться на предположении, что все студенты могут учиться, и что каждый студент имеет значение. Он должен устанавливать высокие стандарты и обеспечивать, чтобы они распространялись на всех молодых австралийцев, признавая при этом различные уровни обучения. Однако в 2011 году для небольшого процента учащихся со специальными образовательными потребностями содержание учебных программ и стандарты достижений были недоступными для понимания и соответственно достижения.

Первоначальный подход к решению данной проблемы лежал в пересмотре последовательности учебного плана, который предполагал типичное развитие и интеллектуальную норму. Было предложено альтернативное решение, которое основывалось на понимании что все учащиеся могут учиться и должны иметь доступ к общему учебному плану. А также использовался образовательный универсальный дизайн и гибкая учебная программа: области обучения, общие возможности (содержание обучения направлено на формирование общих способностей и навыков необходимых молодым людям в 21 веке), приоритеты междисциплинарных учебных программ.

Далее докладчик поделился своими наблюдениями за реализацией альтернативных подходов. По его мнению, все студенты работают по одному учебному плану, однако акценты в зависимости от потребностей обучающихся отличаются. Все студенты демонстрируют обучение различными способами: например, пишут предложения, выбирают из нескольких вариантов, отвечают словесно. Ученики получают поддержку в удовлетворении индивидуальных

В заключении, присоединяясь к своим коллегам, профессор Кимберли сказала, что обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью всё ещё лишь дети имеющие такие же стремления, как и любые другие. И наша работа состоит в том, чтобы помочь им достичь этих стремлений.

На следующий день был представлены доклады коллег из Гонконга и Австралии. Продолжая и развивая тему предыдущего дня работы Симпозиума Ким Фонг Пун-Макбрауер (Kim Fong Poon – McBrayer) из Университета образования Гонконга (Education University of Hong Kong) представила доклад «Два десятилетия: анализ развития инклюзивного образования в Гонконге и за его пределами». В соответствии с определением Юнеско инклюзивное образование рассматривается как право человека на беспрепятственный доступ к удовлетворению образовательных потребностей, и профилактика риска его маргинализациии и эксклюзии. Также инклюзивное образование рассматривается как непрерывное образование.

Автор доклада, профессор Ким подчеркнула, что Гонконг имеет древнюю традицию конфунцианства. В соответствии с учением Конфуция на протяжении всей истории Китая, к людям с инвалидностью относились с уважением и признанием частью общества, в отличие от истории многих западных стран. Однако люди с особыми потребностями не считались равными, и поэтому они не получали никакой формы образования. Вторая половина 20 века характеризуется ростом демократических изменений в Гонконге, в том числе и в отношении образования лиц с особыми образовательными потребностями. В Гонконге была внедрена 3-х уровневая модель поддержки, заимствованная у США.

Первый уровень поддержки предоставляется детям с временными или умеренными трудностями, обучающимся в обычном классе. Второй уровень поддержки означает предоставление помощи для обучающихся с постоянными трудностями в обучении, в том числе с особыми образовательными потребностями (например, обучение в малых группах). Третий уровень поддержки предоставляется обучающимся с серьезными нарушениями развития.

Также приводятся в пример программы постшкольного образования. Это предоставление помощи в отдыхе, независимом проживании, ассистивных технологий для взрослых с ограниченными возможностями.

Какие же общие достижения и проблемы есть в странах, где инклюзия получает развитие? По мнению профессор Ким, в первую очередь, это предоставление **у**слуг в области физического, интеллектуального, и сенсорного развития. А также ежедневная забота о повседневной жизни этих людей (уход, транспортировка, финансовая поддержка и др.). Однако, несмотря на наличие законодательных рамок имеет место быть отсутствие поддержки в области занятости и повседневной жизни для лиц с дислексией, синдромом Аспергера, СДВГ и т. д.

Особое внимание докладчик из Гонконга заострила на идее инклюзии на протяжении всей жизни (Lifelong Inclusivity). По ее мнению, крайне важным является необходимость предоставлять комплекс услуг для взрослых на протяжении всей жизни. Признавая то, что это может быть трудно, докладчик призывает отстаивать принципы равенства и не пренебрегать поддержкой в этих областях. Заканчивая свой доклад Ким обратилась к участникам

полиэтническом государстве, как Россия, выступает воспитание культуры межнационального общения школьников. В противном случае, патриотическое воспитание способно провоцировать и обострять существующие разлады между многообразными этническими группами, стать подпиткой для национализма.

Таким образом, воспитание гражданина-патриота – это сложный процесс, который начинается с раннего возраста, как только ребенок начинает осознавать себя личностью. Характерными показателями патриотического воспитания выступают: долговременность, многоплановость, цикличность, непрерывность, ритмичность. Исходя из эффекта длительности и непрерывности гражданско-патриотического воспитания, целесообразно определить этапы его организации, на каждом из которых необходимо поставить свои задачи. Таковых этапов может быть несколько:

Первый этап. Начинается в том возрасте, когда у ребенка формируются и развиваются познавательно – мотивационные потребности, вызывающие активное отношение к общественно полезной деятельности, желание всемерно участвовать в ней. Важнейшей задачей воспитания на данном этапе выступает формирование ценностных ориентаций индивида. Как отмечает М.Я Курганская, ценностные ориентации представляют собой фиксированные установки относительно тех элементов социальной действительности, которые обладают высокой ценностью для данного индивида [7]. Возникновение установок связано с общественной деятельностью и жизненным опытом человека, которые фиксируются в его сознании. Процесс социальной адаптации сопровождается формированием у человека шкалы (системы) персональных ценностей, которая развивается при взаимодействии определенных внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относят ценностные ориентации окружающих индивидуума людей, которые проявляются в их поступках на основании их персональной шкалы (системы) ценностей. При этом персональными особенностями системы ценностных ориентаций каждой личности определяется взаимодействием внешнего фактора с внутренним, таким как система фиксированных установок, которые приводят к формированию системы ценностных ориентации. Выявление механизмов образования ценностных ориентации дает возможность целенаправленно осуществлять воспитание патриотической личности, взвешенно, с применением всех научных достижений, подходить к разработке технологий воспитания патриотизма в системе социально – общественных взаимодействий.

Второй этап. Вступает в действие, когда подросток достигнет возраста 15-16 лет и окружающие должны придать воспитательным процессам большую социально значимую направленность. Результатом таких действий должно стать более осознанное, отличающееся многообразием и повышенной ответственностью, поведение подростка. Чем более регулярными и подготовленными будут воспитательные мероприятия, пишет Б.А. Титов, тем быстрее поведение подростка будет отвечать критериям «гражданин - патриот» [14].

Третий этап. Для большинства будущих мужчин начинается после получения в военкомате приписного свидетельства. В это время будущим защитникам Родины становится известен род войск, в котором они должны проходить воинскую службу. Будущие защитники Родины имеют возможность подготовится к службе в ВС России. Для этого в общегосударственном

масштабе имеются курсы водителей, радиотелефонистов, есть возможность парням стать физически более крепкими. Однако важнейшее значение приобретает морально-психологический настрой допризывника к предстоящей воинской деятельности.

Четвертый этап. Он характеризуется вступлением юноши в субъектную полноценную общественно-патриотическую деятельность. Индивидуум, достигнув определенной социальной зрелости, более активно проявляет свое отношение (положительное/отрицательное) к выполнению конституционного долга в рядах ВС России, включается в социально-значимую деятельность, связанную с развитием и укреплением общества, обеспечением его безопасности.

Воспитательная деятельность в данном направлении охватывает формирование у школьников уважительного отношения к родному языку, культуре, религии и традициям. А также патриотизм ярко проявляет себя в чувстве ответственности у людей перед Родиной. В свою очередь такое чувство проявляется в стремлении внести определенную лепту в светлое будущее собственной страны. Как правило, в современном мире практически все страны имеют многонациональный и поликонфессиональный состав. Так, патриотизм как толерантный феномен отражается в осмыслении как единого народа населения такой страны. Развитие чувств патриотизма достигается благодаря ряду социальных институтов таких как семья, образовательные и воспитательные учреждения, различные государственные и негосударственные организации и т.п. Однако для того, чтобы такие институты на деле стали своеобразными очагами формирования и укрепления духа патриотизма необходимы соответствующие организационные мероприятия, которые, в свою очередь, предполагают разработку актуальных концепций научных проектов и т.п., и их применения на практике.

Выводы. С учетом специфики и психолого-педагогической направленности данного этапа, обеспечение результативности патриотического воспитания как долговременного процесса, предполагает:

- поддержание единства и взаимозависимости между всеми базовыми составляющими этой деятельности на каждом ее этапе;
- согласование и взаимосвязанное применение оптимальных средств, форм и методов педагогической ориентации процесса воспитания;
- систематизацию и последовательность данной деятельности в различных ее звеньях (семья, детские дошкольные учреждения, школа, вуз, ВС России и др.);
- налаживание координационно-субординационных связей между субъектами патриотического воспитания и обеспечение их оптимального воздействия на различных уровнях осуществления государственно-патриотической деятельности;
- постоянную взаимосвязь патриотической деятельности с другими направлениями воспитания. Реализация возможностей патриотического воспитания основывается на взаимодействии интересов общества в целом и отдельной личности, которая предполагает создание самых широких возможностей для проявления ее свободы, развития гражданственности и повышения личной ответственности за судьбу Отечества в рамках нормативно-правовых документов.

Развитие инклюзивного образования США также испытывает определенные проблемы. По мнению докладчика, эти проблемы проявляются в следующем:

- необходимые услуги и поддержка недоступны в большинстве общеобразовательных классов;
- подготовка преподавателей не предполагает работы с обучающимся с ОВЗ и инвалидностью;
- парапрофессионалы неподготовлены к инклюзии;
- некорректный сбор данных.

И даже вышеперечисленными трудностями проблемы инклюзивного образования не ограничиваются. Также наблюдается: отсутствие или низкий уровень ожиданий самих обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; существование ложных представлений о том, что ребёнок должен быть готов к уроку/классу, а не наоборот; недостаток вспомогательных технологий, услуг и информации. Родительское сообщество США также транслирует ряд запросов и проблем:

- преподавателю сложно позаботиться о других учениках, не говоря уж о моём ребёнке, которому нужна дополнительная помощь;
- мой ребёнок не должен видеть, что он единственный кому уделяют особое внимание;
- моему ребёнку нужна защита;
- мой ребёнок должен научиться себя вести, а о правописании можно подумать позже.

Связи с обозначенными объективными трудностями развития инклюзивного образования докладчик считает, что их решение во многом определяется качеством подготовки педагогических кадров для преподавания в условиях инклюзии. Она говорит: «Лучшая защита – нападение». Подходящие инклюзивные практики начинаются с качественной подготовки преподавателей. Необходимо предоставлять студентам возможность учиться совместно с наставником, обучать будущих педагогов используя инклюзивные методы. В профессиональном сообществе стимулировать профессиональное развитие преподавателей, поддерживать в классе атмосферу сообщества и социального принятия.

Залогом эффективности инклюзивного образования профессор Кимберли считает двойную сертификацию в подготовке учителя - «двойная сертификация как путь к инклюзии». Однако, несмотря на серьезную подготовку педагогических кадров автор говорит, что полная инклюзия, хотя и поощряется рядом университетских программ, не может быть реализована для ряда групп обучающихся. Двойная сертификация скорее всего не приготовит учителей к наиболее сложным ученикам. Преподаватели, подготовленные по двойной сертификации всё ещё будут нуждаться в высокоспециализированной подготовке.

Резюмируя, докладчик приводит результаты исследования, о том, что инклюзия работает для большинства обучающихся (Friend & Cook, 2012): увеличивается число достижений, развиваются социальные навыки, показываются более высокие результаты после средней школы, увеличивается удовлетворение преподавателей, снижается напряженность и выгорание педагогов.

продемонстрировала меньший уровень удовлетворенности по достаточно большому количеству вопросов. Докладчик, также подчеркнула, что в корейском инклюзивном образовании существуют следующие основополагающие проблемы:

- потребность в большем числе вспомогательных технологий (устройства коммуникации, специальная мебель и др.);

- инклюзия обучающихся с серьезными нарушениями развития, так как нарушения обучающихся становятся усложняются, а многие считают, что инклюзивное образование только для обучающихся со средними нарушениями и обычные школы не готовы принять учеников с тяжелыми нарушениями;

-разрыв между инклюзивными практиками в разных провинциях страны;

-разрыв между типами нарушений, включенных в обычную школу (низкий процент обучающихся с визуальными нарушениями и больший с когнитивными в инклюзивном классе);

-сложности в средней школе, связанные с ориентацией образовательного процесса на теоретическую подготовку и успеваемость, а атмосфера соревнования препятствует инклюзивному образованию.

В заключении профессор Eunhye Park сказала о том, что если инклюзивное образование это проверенный и действенный метод обучения детей с нарушениями, то преподаватели не должны игнорировать его из-за сложности или затратности времени. Кроме этого, необходимо признать, что ребёнок не может быть неправ и в случае трудностей обычно это вина преподавателя или системы в их невозможности найти правильный подход к его обучению.

Проблемам развития инклюзивного образования в США посвятила свое выступление «Искусство инклюзии: ученики с нарушениями в классах общего обучения» профессор Кимберли Харрис (Kimberly Harris) из Университета Южной Джорджии **(**Georgia Southern University, College of Education). Начиная свое выступление профессор Кимберли сказала о том, что включение учеников с нарушениями развития в инклюзивные классы представляет из себя вызов. Также докладчик подчеркнула главный для нее тезис «Инклюзия целиком строится на отношениях». Важно, что для обучающихся с ОВЗ включение в классы общего образования остаётся наиболее эффективным путём получения необходимых знаний для выпуска из старшей школы (NCES, 2014). Поясняя данное положение, докладчик сказала, что под наиболее эффективным подразумевается, что эти ученики в условиях инклюзии имеют больший шанс получить итоговый документ об образовании. Анализируя ситуацию с образование лиц с ОВЗ в США, докладчиком были представлены следующие статистические данные:

- 13 % всех детей школьного возраста (3-21 год) в 13-14 академическом году получили специальные образовательные услуги (примерно 6,5 миллионов обучающихся) из них наибольшая (35 %) группа обучающихся — с особыми трудностями в обучении. Почти все обучающиеся (95 %) обучаются в муниципальных школах, 3% обучаются в спецшколах, 2% в частных школах.

Характеризуя подготовку учителей общего образования профессор Кимберли сказала, что все они имеют степень бакалавра, одну обязательную дисциплину в области специального образования, опыт практической работы не менее 1000 часов занятий в классе, а также мотивацию к работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

Литература:

1. Беспалова Т.В. Патриотизм как форма социокультурной идентификации в конфликтных условиях российского переходного общества: автореф. дисс. … докт. Филос. наук. - СПб., 2011. - 46 с.

2. Быков А.К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика. - 2006. - № 2. - С. 37-42.

3. Ворошилова И.С., Романов Д.А., Киселева Е.С. Диагностика патриотизма в структуре мониторинга личностно-профессионального развития студентов // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 5. С. 130-144.

4. Героева Л. М. Педагогический анализ художественного воспитания в формировании патриотического самосознания младших школьников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. №5-2013.

5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 гг.» http://government.ru/media/files

6. Иванова Н.А. Ценностные ориентиры студентов как одна из ключевых задач национальной безопасности // Социология образования. 2016. № 10.

7. Курганская М.Я. Патриотические ценностные ориентации российской студенческой молодёжи: автореф дисс. … канд. социол. наук. М., 2012. 23 с.

8. Лебедева О.В. Патриотическое воспитание – верноподданническое или гражданское //Педагогика. 2013. № 9. С. 77-83.

9. Лукинова И.А. Место и роль российского патриотизма в современном обществе: автореф. дисс. … канд. филос. наук. Ставрополь, 2013 24 с.

10. Михайленко Т.М. Педагогические особенности продуктивной (деловой) игры для младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-7. С. 108-119.

11. Мурзин А.И. Социально-культурная деятельность как фактор патриотического воспитания курсантов военных вузов: автореф. дис. … канд. пед. наук. Тамбов. 2007.

12. Обухова А.Ф. Возрастная психология. Москва, 2000, 448 с.

13. Потемкин А.В. Национально-психологические особенности проявления патриотизма личности: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Тольятти, 2009. 26 с.

14. Титов Б. А. Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга. СПб.: СПб. ГАК, 1997, 275 с.

Педагогика

УДК: 37.374.32

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Трофимова Галина Сергеевна
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск);
аспирант Сопин Алексей Николаевич
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К РУЧНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

Аннотация. В статье рассмотрен практический опыт реализации гуманистического подхода в развитие ценностного отношения обучающихся к ручному творчеству в технических объединениях системы дополнительного образования, раскрыты ряд принципов и педагогических условий, применимых на практике, в результате которой проводимая опытно-экспериментальная работа была эффективна.

Ключевые слова: педагогически принципы, педагогические условия, система дополнительного образования, ценностное отношение к ручному творчеству.

Annotation. The article presents practical experience in the implementation of the humanistic approach to the development of the axiological attitude of students to manual work in the technical associations of system of additional education, revealed a number of principles and pedagogical conditions, applicable in practice, which carried out an experimental work was effective.

Keywords: pedagogical principles, pedagogical conditions, the system of supplementary education, value attitude to manual work.

Введение. Быстрое развитие современного общества и произошедшие изменения за последние десятилетия повлияли не только на экономическую и политическую составляющие, но и на социокультурную составляющую. Многое в нашей жизни подверглось изменению, переоценке. Ценностные установки, ориентиры, отношения, позволяющие гармонично жить, изменились или потеряли свою актуальность в пользу других. Одним из актуальных вопросов современной педагогики является развитие ценностного отношения к ручному творчеству. Именно творчество способствует гармоничному развитию личности.

Значимость развития ценностного отношения к ручному творчеству закреплено законодательно. Согласно статье 77 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в РФ», в целях выявления и развития у обучающихся творческих способностей и интереса к научной, научно-исследовательской деятельности, проводятся работа по пропаганде научных знаний.

Творческая составляющая значима для профессиональной сферы. Появляется большое количество профессий, связанных с творчеством как

образования Корейского женского Университета (Ewha Womans University, Seoul) представила участникам симпозиума доклад «Текущее состояние и проблемы инклюзивного образования в Южной Корее». В докладе были приведены статистические данные, отражающие развитие инклюзивного обучения, а также политика и практика в области образования лиц с ОВЗ и инвалидностью. Статистика показывает, что около 70% обучающихся с ОВЗ учится в обычных школах (специальном или обычном классе). Более 50% учащихся посещают специальный класс обычной школы в течении полудня. По нозологиям можно выделить следующие тенденции: в специальных школах учатся дети с интеллектуальными нарушениями (30% от общего количества), около 60% учится в обычной школе в специальном классе. Около 45% детей с РАС обучаются в специальной школе, около 50 % учится в обычной школе в специальном классе. Дети с двигательными нарушениями равномерно распределяются по трем вариантам: специальная школа, специальный класс обычной школы и инклюзивный класс обычной школы. Дети с нарушениями зрения обучаются преимущественно в условиях специальной школы (около 55 %), в условиях обычной школы 10 и 20%.

Докладчик представил динамику развития инклюзивного образования в Южной Корее. Начиная с 1971 года, когда в обычной школе был 1 обучающийся с ОВЗ, отмечался постепенный рост количества инклюзивно обучающихся. К таким результатам привели правительственные усилия, признание родительским и педагогическим сообществом положительных результатов инклюзивного образования, увеличение количества обучающихся в инклюзивных учебных заведениях (специальные и обычные классы) и учебных парапрофессионалов, специальных образовательных центров поддержки, обеспечение архитектурной доступности учреждений.

Каким же образом реализовывалась политика Южной Кореи, влияющая на практику инклюзивного образования:

- в начале учебного года проводились мастер-классы, практикумы для учителей инклюзивных классов (школ), а также специальный образовательный тренинг для администраторов инклюзивных школ;
- для всех педагогических работников и администрации школ организовывался по крайне мере 1 образовательный курс переподготовки;
- для учителей обычных школ начального и среднего уровня Корейский национальный институт специального образования реализовывал он-лайн образовательный тренинговый курс;
- распространялись учебные материалы для инклюзивного образования;
- создавались поддерживающие и обучающие группы для учителей;
- проводился конкурс на тему инвалидности;
- в национальный день инвалидов вещание ТВ и радио программ об инвалидности.

В 2016 году был проведен национальный опрос — исследование «Сравнение отношения учителей, школьной администрации и родителей к правительственной политике инклюзивного образования» (Park, Lee & Jin, 2016). В опросе приняли участие: 4698 учителей, 2372 администратора, 1260 родителей детей с нарушениями (по всей стране). Все участники опроса выразили уровень удовлетворенности в правительственной политике выше среднего. Группа администрации школы продемонстрировала значительно больший уровень удовлетворенности, чем другие. Группа родителей

сообществе Китая и вызывают широкую общественную дискуссию. Профессор обозначил это понятием «гегемония дискурса инклюзии». Дебаты по поводу инклюзивного образования не останавливаются в течении трех десятилетий и основной смысл дискуссии в Китае сегодня сосредоточен на вопросе «можем ли мы эффективно учить учеников с ОВЗ в обычном классе?».

Несмотря на всю полемичность вопроса профессор Дэн призывает признать, что отдельная система образования и маркирование должны быть ликвидированы, потому что они являются неэффективными и по сути несправедливыми. Все дети могут учиться и преуспевать в этом. Успешность ребенка определяются школой, которая создает условия для разнообразных потребностей всех обучающихся. Докладчик обозначил свое отношение к профессиональной риторике следующим образом: «оптимизм против пессимизма, а инклюзивные мечты против практики». Как же возможно исполнить эти мечты? Профессор Дэн говорит о том, что «инклюзивное образование является неопределенным результатом, а моральный императив выступает против эмпирического обоснования». Большинство стран в этом мире, будь то развитые или развивающиеся, разрабатывают программы инклюзивного образования, независимо от того, обеспечены ли они ресурсами и каков уровень социальной осведомлённости. Во многих странах инклюзивное образование дает возможность учиться многим детям, которым было отказано в образовании.

Обозначая личную интерпретацию инклюзивного образования доктор Дэн сказал, что в Китае не было конструктивной политики и активной позиции государства в данном контексте. И даже в профессиональной среде есть определенные трудности четкого определения инклюзии, потому что включение означает для разных людей разные вещи. Для него инклюзия означает веру в образование и детей, их право на включение вместо милосердия. Инклюзия — это естественное участие и коммуникация. Включение — это терпеливое ожидание цветения цветов. Включение — это неожиданность и сюрприз. Включение — это пожизненная страсть и преданность делу. Включение — это улыбки детей. Включение — это движение вместе. Включение означает сдвиг парадигмы («Если я не могу общаться как вы, вы можете общаться так как общаюсь я»). Результатом такого образования является включение на протяжении всей жизни.

Профессор Дэн признает, что Китай является одной из немногих стран, где в крупном масштабе созданы специальные школы и интернатные учреждения. Однако и в этом есть позитив, так как спецшколы и учреждения могут рассматриваться как основа для включения — центры поддержки инклюзии. Кроме этого, решение проблем инклюзивного образования профессор Дэн видит в системе ранней помощи, как первого этапа профилактики инвалидности. Так как все большее число детей раннего возраста в находится в зоне риска. В заключении, докладчик сказал, что педагогам необходимо набраться мужества и разделить ценности инклюзивного образования. А им будут предоставляться необходимые ресурсы: методы, поддержка, люди.

В рамках тематики симпозиума его участники охватили широкий круг актуальных вопросов развития инклюзивного образования.

Продолжая и развивая тему, поднятую китайским коллегой, профессор Eunhye Park, директор научно-исследовательского института специального

интеллектуальным, так и ручным. Предпрофессиональное обучение целесообразно проводить на базе системы дополнительного образования Дополнительное образование, в значительной мере осуществляется специалистами, профессионалами, мастерами своего дела, что обеспечивает его разносторонность, привлекательность, уникальность и, в конечном счете, – результативность как практико-ориентированного образования.

Затраты бюджетов всех уровней на дополнительное образование детей являются долгосрочными инвестициями в будущее развитие российского общества и государства, кадровый потенциал интеллектуального, научно-технического, творческого и культурного развития общества; безнадзорность и профилактику асоциальных проявлений в детской и подростковой среде.

В учреждениях дополнительного образования детей более эффективно внедряются социально-педагогические модели деятельности, поскольку традиции, стиль и методы работы этих учреждений максимально учитывают особенности социума. Следствием этого является накопление детьми опыта гражданского поведения, основ демократической культуры, самоценности личности, осознанного выбора профессии, получение квалифицированной помощи по различным аспектам социальной жизни, что влияет на социальную адаптацию детей и молодежи к изменяющимся условиям жизни [1, с. 18].

Изложение основного материала статьи. Нами было конкретизировано понятие «*Ценностное отношение к ручному творчеству*» и понимается как избирательное отношение обучающегося к процессу создания объектов ручного труда, определяемого его интересом к ручному творчеству, степенью их значимости для окружающих (социума) и возможностью творческой самореализации. Мы предполагаем развивать ценностное отношение к ручному творчеству обучающихся в технических объединениях системы дополнительного образования.

Одним из эффективных путей решения проблемы творческого развития личности ребёнка выступает интеграция основного и дополнительного образования, реализация личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов, способных сыграть в жизни ребёнка значительную роль в достижении им вершин своего творческого развития, в определении жизненного пути [4, с. 18]. Личностно-ориентированный подход является основой гуманистическогой педагогики.

«Гуманистическая педагогика» – это система научных методов, которая утверждает обучающегося в роли полноправного, сознательного и активного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося в меру своих возможностей и способностей. Основная тенденция этого педагогического направления – придать образованию личностно-ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в воспитании и обучении, сделать процесс освоения учащимися предметных компетенций эмоционально окрашенными. Своих целей педагогическая педагогика достигает путем создания эмоционально стимулирующей учебной среды, поощрение инициативы обучающихся, установление конструктивных межличностных отношений в объединении, разработки образовательных программ, максимально развивающих потенциал и творческие способности учащихся; совместного обсуждения учителем и учащимися проблем познавательного процесса и способов его оценки, отказа от использования отметки как формы давления на учащихся [3].

Наш путь развития гуманистического развития ценностного отношения обучающихся к ручному творчеству в технических объединения системы дополнительного образования заключается в реализации **ряда принципов**: связь теории и практики, единства сознания и деятельности, активности и наглядности, творческой самореализации, влияния личности педагога на творческое становление обучающихся, гуманизации технологического образования, а также **педагогических условий**: 1) организация цикла семинаров по направлению «гуманистическая педагогика» для сотрудников, не имеющих педагогического образования; 2) разработка средств научно-методического обеспечения учебного процесса, реализующих принцип гуманизации технологического образования обучающихся; 3) реализации функции педагогической поддержки обучающихся через систему психолого-педагогических средств: повышение мотивации обучения, создание психологически комфортной атмосферы на занятиях, использование лексики одобрения, создание ситуации успеха, исключение неконструктивной критики. Далее мы подробнее остановимся на применяемых нами принципах в практической работе с обучающимися объединений технической направленности в рамках системы дополнительного образования.

Принцип связи теории и практики. Основа познания — это практика. Воспитанник должен понимать, что теорию он изучает не ради теории, а исключительно для того, чтобы совершенствовать свою практическую деятельность. Основой данного принципа является способность учащихся использовать и применять полученные теоретические знания на практике.

Отношение к окружающей действительности формируется у учащихся на основе полученных знаний. Применение теоретических знаний на практике обеспечивает успех деятельности. Самостоятельное применение теоретических знаний в технологии, творчестве, особенно ручное творчество, способствует закреплению знаний, самореализации учащихся и переводит их от уровня «ремесла» на уровень «творчества» в случае, когда теория реализуется на практике с учетом авторского замысла.

В рамках нашего исследования данный принцип реализуется путем посещения музеев и выставок различного уровня, участие учащихся в подобных мероприятиях со своими проектами, защита работ в научно-практических конференциях, где они демонстрируют теоретические позиции и их реализация в конкретных практических и материальных вещах, технологиях.

Принцип единства сознания и деятельности, предложенный С.Л.Рубинштейном, актуален при разработке программы экспериментального обучения. Данный принцип понимается не как конечная цель и не как итог, результат развития, а как непрерывное развитие. В данном случае имеется ввиду взаимодействие разных компонентов, таких как деятельность, взаимодействие сторон, личностные особенности участников педагогического процесса. Принцип можно объединить с принципами единства аффекта и интеллекта, а так же близкий к нему принцип активного действия. Все возникающие при этом процессы и явления рассматриваются с токи зрения становления их в деятельности человека [8]. Во время занятий ручным творчеством воспитанник должен понимать и осознавать, что он делает, а осознав, что он хочет, после постановки цели и задачи он должен понимать, как он будет делать тот или иной проект или изделие. Деятельность и

Педагогика

УДК: 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Тюрина Надия Шамильевна
Институт специального образования и комплексной реабилитации Городского Автономного Образовательного Учреждения Высшего Образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРЕ (ОБЗОР ВЫСТУПЛЕНИЙ ПЕРВОГО МЕЖДУНАРОДНОГО СИМПОЗИУМА ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ)

Аннотация. В статье приводится обзор докладов, раскрывающих актуальные тенденцеции, проблемы и ресурсы инклюзивного образования в странах-участниках симпозиума.

Ключевые слова: инклюзивное образование, симпозиум, учебный план, подготовка кадров, статистика, проблемы, перспективы развития.

Annotation. The article provides an overview of the reports revealing current trends, problems and resources of inclusive education in the countries participating in the symposium.

Keywords: Inclusive education, symposium, curriculum, training, statistics, problems, development prospects.

Введение. 8—11 января 2017 года в Китае, на зеленом острове Xiamen состоялся I международный симпозиум (The First Eland Inclusive Education International Simposium), посвященный проблемам инклюзивного образования, организованный Институтом специального образования Пекинского педагогического университета (Beijing Normal University).

Формулировка цели статьи. В статье читателям предлагается познакомиться с материалами симпозиума и сделать собственные выводы о том, как развиваются идеи инклюзивного образования в мире и в Российской Федерации.

Изложение основного материала статьи. Работу симпозиума открыл, доктор наук, профессор Дэн Мэн (Deng Meng). Он указал на высокую научную значимость встреч международных партнеров, объединённых идеологией, ценностями и культурой инклюзивного образования. По его словам, практическим результатом симпозиума будет обмен международным опытом коллег, «сверка» общих направлений развития, дефицитарных и ресурсных аспектов проблемного поля конференции. Обсуждаемые вопросы и возможные пути решения трудной задачи станут серьезным подспорьем специалистам, интересующимся актуальными проблемами образования детей с инвалидностью и ОВЗ.

«Коннотация понятия инклюзивное образование в современном Китае» — так был назван первый доклад заседания симпозиума, представленный профессором Дэн Мэном. В своем докладе профессор Дэн говорил о полемичности и дискуссионности феномена инклюзивного образования в современном Китае. Говоря об универсальных принципах инклюзии (предоставление качественного образования для всех детей в обычных школах превращается в образовательную политику многих стран) он сообщил о том, что исследования данного феномена не были приняты в научном и социальном

наставник (модератор) – способность педагога настроить обучающихся на творческую деятельность, следовать собственным целям и идеалам в достижении поставленных задач, раскрыть возможности каждого подопечного, способность чувствовать и воспринимать другого человека и его деятельность [5; 6]. Педагог-коуч – способность или умение помогать обучающимся в раскрытии своих скрытых способностей, необходимых в достижении конкретных целей творческой деятельности, повышение эффективности в указанной области [2]. Педагог-тьютор – умения педагога сконцентрироваться на индивидуальных трудностях учащегося и помочь в их разрешении с учетом личностных особенностей школьника [9].

Выводы. Реализация обсуждаемых выше принципов обучения и педагогических условий в ходе опытно-экспериментальной на формирующем этапе работы показала значительные позитивные изменения по всем диагностируемым показателям. Педагогический процесс был организован с учетом личностных интересов и особенностей учащихся, подготовлены и реализованы ресурсы научно-методической базы исследования. Результаты измерений уровня развития ценностного отношения обучающихся к ручному творчеству подтвердили эффективность применяемых принципов и педагогических условий в педагогической практики.

Литература:

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: учебник для вузов / Е. В. Бондаревская. - Ростов н/Д.: изд-во РГПУ, 2006. - 352 с.
2. Жигилий, О. Развитие потенциала сотрудников: профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации / О. Жигилий, А. Глотова, Э. Борчанинова и др. - 5-е изд. – М.: Альпина Паблишерз, 2014. – 279 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. И средн. пед. учеб. Заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.
4. Лебедев Ю. Д. Дополнительное образование: учеб. пособие / Ю.Д. Лебедев. 3 – е изд., испр. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. - 204 с.
5. Нейфельд, Е. В Формирование творческого мышления студента в образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Нейфельд. – Оренбург, 2006. – 23 с.
6. Некрасова, У. С. Философско-антропологические измерения индивидуального имиджа: автореф. дис. ... канд. филос. наук / У. С. Не- красов. – Тула, 2007. – 23 с.
7. Платонов, К. К. Занимательная психология / К. К. Платонов. – М.: Римис, 2011. – 304 с.
8. Словарь - справочник педагога дополнительного образования. Образовательное пространство города Новосибирска. - Новосибирск, Издательство НИПК и ПРО,2003. - 44 с.
9. Шамсутдинова, А. В. Социальная адаптация студентов в процессе планирования профессиональной карьеры: автореф. дис. … канд. пед. наук / А. В. Шамсутдинова. – Киров, 2015. – 18 с.

осознание того, что делается и как – важная составляющая в обучение ручному творчеству.

Реализуя данный принцип на практике, мы придерживаемся мнения, что от психологического состояния, комфорта как внешнего, так и внутреннего, зависит сознание наших воспитанников, то, как они думают, творят и разрабатывают свои идеи, а затем воплощают в какой-то результат. Комфортное состояние способствует созданию качественных творческих проектов рунного творчества, тем самым напрямую влияя на деятельность учащихся объединений. В то же время, работая над определенным объектом, который не актуален и не интересен автору, качество может отличаться от работы заинтересованного автора. Каждое действие, каждый объект, предмет, проект учащихся необходимо качественно проработать, начиная от актуальности и заканчивая логическим воплощением в итоговый результат, удовлетворяющий автора, тем самым самореализуясь в деятельности.

Принцип активности и наглядности учащихся является следствием взаимодействия двух участников – преподавателя и учащегося. Специфика данного принципа заключается в том, что активность проявляет не только ученик, но и педагог, в том числе и обеспечивает наглядность необходимых элементов педагогического процесса. Педагог, занимающийся тем же видом деятельности, что и учащиеся, вызывает больше уважения у последних, так как они видят к чему необходимо стремиться, видят уровень практического мастерства своего наставника и начинают заниматься более усердно. В таком случае педагог является примеров мастерства и примером для подражания. Так же он снимает определенные трудности в деятельности учащихся, возникающие во время педагогического процесса.

Активность обучаемых проявляется в успешном освоении целей и содержания обучения, организации и планировании своей работы, в собственной оценке полученных результатов. Стимулирование этой активности и наглядности педагог реализует с помощью формирования мотивов обучения, использования познавательных интересов, учитывая профессиональные склонности учащихся, применение разнообразных методов обучения, таких как деловые игры, выставки, экскурсии, дискуссии, элементы соревнования, собственный пример, видеофильмы, мастер-классы и др.

*Принцип творческой самореализации***.** Во время ручного творчества воспитанники могут себя реализовывать как будущие специалисты. Если во время своей практической деятельности они решают свои внутренние потребности, то реализация их способностей приобретает характер самореализации. Учащиеся должны получать удовольствие от проделанной работы. Учитывая эту особенность, можно эффективнее решать поставленные задачи.

Принцип творческой самореализации реализуется как форма самоактуализации и самовыражения не только учащихся, но и самого педагога в процессе современного педагогического взаимодействия друг с другом. Реализация принципа позволяет приобретать, развивать, демонстрировать и поддерживать профессиональный уровень мастерства учащихся, воплощающих свои идеи и замыслы в практической деятельности по ручному творчеству. Учащиеся взаимодействуют друг с другом с различными проектами или в рамках одного проекта, повышая свой уровень мастерства,

демонстрируя свои способности и навыки, развивая как гибкость при взаимодействии, так и творческую гибкость ума.

*Принцип влияния личности педагога на творческое становление обучающихся***.** Педагог – этот тот человек, который помогает детям познать мир, мир творчества, мир ручного творчества. Педагог воспитывает творческую личность, и лишь он способен на это в полной мере. Сложно обучить тому, что сам не умеешь, поэтому творческая составляющая педагога напрямую влияет на обучение подрастающего поколения. Талантливый педагог всегда вызовет к себе и своей деятельности интерес и желание у воспитанников подражать, быть такими же, быть лучше. Личность педагога – одна из основных составляющих успешного воспитания и развития творческой личности ребенка. От личности педагога напрямую зависит как сам процесс образования, так и степень уважения к нему, в какой мере внимательно его слушают и воспринимают.

Принцип гуманизации технологического образования заключается в постановке ценности ученика в центр образовательной деятельности. В развитие данного принципа с учетом современной действительности внесли значительный вклад такие исследователи, как Ш.А. Амонашвили, А.Г Асмолов, А.В. Мудрик, В.В. Сериков и др. В реализации нашей модели данный принцип нашел отражение в процессе организации и проведения учебных занятий. Так, многие педагоги при обучении ручному творчеству занимаются по определенным шаблонам и наработкам, не учитывая интересы, а иногда и возможности учащихся. В нашем случае учащиеся занимаются исключительно интересующими их проектами. Выполняя свои проекты школьники, в первую очередь, достигают своих целей, а не целей педагога. Результаты их творческой деятельности определяет их отношение к творчеству. Данный принцип отражает концептуальную идею нашего исследования и состоит из трех аспектов или компонентом: а) гуманистически организованного педагогического процесса; б) благоприятной психологической среды; в) подготовленного профессионального педагога, обладающего гуманистическими качествами личности.

Гуманистически организованный педагогический процесс заключается в том, что профессиональный педагог должен принимать ребенка таким, какой он есть, с его особенностями и желаниями, учитывать их в учебном процессе, организовывать субъект–субъектное взаимодействие, предполагая доверие всех участвующих сторон, взаимное уважение и доброжелательность, а так же легкое и свободное общение между всеми участниками взаимодействия.

Подготовка педагогов по совершенствованию гуманистических качеств личности целесообразно проводить на педагогических совещания учебного заведения, курсах повышения квалификации, личных беседах и других формах взаимодействия и обмена опыта. Педагог в современной системе образования является основным источником знания, но не единственным. Наше понимание гуманистического подхода в развитие ценностного отношения к ручному творчеству учащихся в технических объединениях предполагает выступление педагога в роли помощника, учащиеся сами добывают интересующие их знания, педагог лишь направляет и помогает их добывать. Он учитывает интересы и возможности каждого учащегося, понимает своих учеников, обсуждает возникшие проблемы.

Далее рассмотрим применяемые нами педагогические условия в педагогической деятельности.

Первое условие заключается в организации цикла семинаров по направлению «Гуманистическая педагогика» для сотрудников, не имеющих педагогического образования. Семинары проводятся на педагогических совещаниях, курсах повышения квалификации, на специально организованных встречах. Использовались различные формы проведения семинаров: лекции, дискуссии, проблемной задачи и т.д. [3].

Второе условие предполагает разработку средств научно-методического обеспечения учебного процесса, реализующих принцип гуманизации технологического образования обучающихся (методические рекомендации для педагогов, технологические карты и план-конспекты занятий, наглядные пособия, видеоматериалы, авторская дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа и др.), позволяющие эффективно развивать ценностное отношение обучающихся к ручному творчеству в системе дополнительного образования.

Третье условие заключается в реализации функции педагогической поддержки обучающихся через систему психолого-педагогических средств, облегчающих ручной труд и стимулирующих их ручное творчество за счет повышения мотивации обучения, создания психологически комфортной атмосферы на занятиях, использования лексики одобрения, создание ситуации успеха, исключение неконструктивной критики и др. Педагогическая поддержка – это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни.

Педагогическая поддержка учащихся со стороны педагога заключается в помощи ребенку, определении его интересов. Так на занятиях разные учащиеся предпочитают разные виды резьбы по дереву. В таких случаях педагогу необходимо дать возможность занимать обучающимся именно тем, чего они хотят без навязывания собственных мнений и интересов. В педагогической поддержке нами уделяется особое внимание поощрению каждого учащегося в своих достижениях, самостоятельных достижениях, уделяя большое внимание не личности ребенка, а его поступкам, так как личность учащего на первый взгляд может вызвать противоречивое мнение у педагога. Каждый ребенок нуждается во внимании и только действия педагога могут повлиять на него во время занятий. В каждом из учащихся есть свои уникальные положительные особенности и их необходимо развивать и подчеркивать.

При реализации данного педагогического условия педагогу необходимо уметь находится в различных ролях. Педагог-фасилитатор – это способность принимать обучающегося таким, какой он есть, с его положительными и отрицательными чертами, способность в нем увидеть перспективу, разглядеть его индивидуальные способности и склонности к ручному творчеству, помогать своим ученикам в их творческой деятельности по реализации своих идей и достижении собственных целей [7]. Педагог-консультант (мотиватор) – умение проконсультировать обучающегося при возникновении, замотивировать продолжать решать возникшие проблемы, помочь самореализоваться и достичь успеха в творческой деятельности. Педагог-