Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят семь. Часть 11.

ISSN 2311-1305

9 772311 130004

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 20.12.2017. Сдано в набор 19.01.2018.
Формат 60x90x16. 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
57 (11)

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 20 декабря 2017 года (протокол № 12)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 11. – 376 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 рецензируемых 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

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК: 37.022

кандидат педагогических наук, доцент
Афзалова Альфия Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань), Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье дается характеристика источников угроз информационной безопасности субъектам образовательного процесса; обозначены проблемы правового регулирования вопросов оборота информационной продукции, используемой для обучения в образовательных учреждениях; определяются основные проблемные направления в области обеспечения информационной безопасности субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: информационная безопасность; субъекты образовательного процесса; информационные технологии.

Annotation. The article gives a description of the sources of information security threats to the educational process; identified problems of legal regulation of the circulation of information products used for training in educational institutions; identifies the main problem areas in the field of ensuring information security of subjects of educational process.

Keywords: information security; the subjects of the educational process; information technology.

Введение. Информационное общество характеризуется высоким уровнем развития информационных и телекоммуникационных технологий и их интенсивным использованием гражданами, бизнесом и органами государственной власти. С каждым годом Россия укрепляет позицию ведущей спортивной державы, наращивая потенциал организатора международных соревнований. Неотъемлемой частью современных спортивных объектов – стадионов, бассейнов, ипподромов – являются инновационные технологии, обеспечивающие качественное управление сооружением, оптимальные затраты на эксплуатацию и безопасность посетителей. Международный опыт показывает, что высокие технологии, в том числе информационные и телекоммуникационные, уже стали локомотивом социально-экономического развития многих стран мира, а обеспечение гарантированного свободного доступа граждан к информации - одной из важнейших задач государств [1].

Изложение основного материала статьи. Развитие технологий полностью изменило нашу цивилизацию, но значение информационных ресурсов лишь возрастает с постоянным опережением понимания значения обеспечения их сохранности. Информационные технологии (ИТ) воплощают самые дерзкие и фантастические идеи и ставят под вопрос некоторые основы материального представления мира. ИТ сегодня - неотъемлемая часть любого

бизнеса, а отношение к этой сфере определяет уровень развития компаний и хорошо отражает общую культуру ведения бизнеса. Естественно, требования защиты информационных ресурсов компании полностью отвечают целям обеспечения экономической безопасности (ЭБ) предприятия, причем практически независимо от сферы деятельности - основные угрозы экономической безопасности фактически соответствуют угрозам ИТ, расширяя их перечень дополнительными признаками. Таким образом, состояние безопасности современного предприятия в значительной степени определяется уровнем его информационной безопасности и, чем больше ИТ-технологии значимы в бизнес-процессах, тем большее значение имеет политика информационной безопасности и ее качество в вопросе обеспечения ЭБ предприятия. Этот взгляд на информационные технологии дает новую точку опоры для оценки влияющих на них факторов [2].

Решение вопросов организации безопасности отдельных бизнес-процессов, шифрование информации или внедрение антивирусной защиты стали повседневной практикой многих компаний, однако решение отдельных вопросов защиты информации не решает задачу обеспечения информационной безопасности бизнеса в комплексе и, скорее, создают иллюзию безопасности для его владельцев, чем на деле обеспечивают надежную и защищенную среду для функционирования бизнеса и его экономическую безопасность в целом. Одним из основных сдерживающих факторов внедрения информационных систем (ИС) и информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сферы экономики, спорта и бизнеса является их принципиальная уязвимость от различного рода угроз. Под угрозой мы понимаем постоянно существующую объективную реальность, потенциально направленную на нарушение свойств [объекта] системы, уровень опасности которой не зависит от усилий по обеспечению безопасности. Отсутствие надлежащих знаний, умений и навыков в области информационной безопасности информационных систем (ИБИС) чревато серьезными издержками при использовании ИКТ в сфере экономики и бизнеса, поскольку одним из основных сдерживающих факторов их внедрения является принципиальная уязвимость от различного рода угроз информационной безопасности. Сложность, многоаспектность и чрезвычайная важность для пользователей ИКТ проблематики ИБИС требуют комплексного, системного подхода к её изучению.

Информационная безопасность и защищенность информационных систем определяются тщательностью проработки трех основных взаимосвязанных уровней: 1) организационный, описывающий основные информационные потоки, степень их конфиденциальности, процедуры их защиты и регламенты работы с ними, а также детально представленные в политике информационной безопасности компании организационно-административные меры; 2) инфраструктурный, определяющего технологии построения информационных систем, структуру компонентов информационной системы, включая оборудование узлов, хостов, рабочих станций и телекоммуникационного оборудования, правильностью их конфигурирования и циркулирующих в ИС информационных потоков; 3) уровень приложений, определяемый выбранными программными средствами операционной системы, баз данных и прочего программного обеспечения, степенью проработки схем аутентификации и авторизации пользователей, правильностью конфигурирования программного обеспечения приложений и

Для заметок

Неклюдова В. В.	**РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ**	**294**
Петраш М. Д.	**СООТНОШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРСИТИК В ПЕРЕЖИВАНИИ СТРЕССОРОВ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ**	**301**
Серебрякова Т. А. **Бессолова Д. В.**	**ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ**	**323**
Смоловик О. В.	**МОТИВАЦИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ: ЭМПИРИЧЕСКИЕ ОЦЕНКИ**	**329**
Суворова О. В. **Мамонова Е. Б.**	**ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА И СТРУКТУРЫ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**	**336**
Таротенко О. А.	**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ В КОЛЛЕДЖЕ**	**344**
Фомина Н. В. **Лебедева И. В.** **Ревина И. А.**	**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООТНОШЕНИЕ КАК СМЫСЛОВАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ**	**351**
Фомина Н. В. **Ястребова Е. Д.** **Ревина И. А.**	**ОБРАЗ ВРАЧА В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ ПАЦИЕНТОВ РАЗНЫХ ПОЛОВОРАСТНЫХ ГРУПП**	**359**

встроенных средств защиты с точки зрения соответствия требованиям политики информационной безопасности компании. Уязвимости могут возникать из-за недостатков: а) требований - т.е. продукт или система ИТ могут обладать всеми требуемыми функциями и свойствами, но все же содержать уязвимости, которые делают их непригодными или неэффективными в части безопасности; б) проектирования - т.е. продукт или система ИТ не отвечают спецификации, и/или уязвимости являются следствием некачественных стандартов проектирования или неправильных проектных решений; в) эксплуатации - т.е. продукт или система ИТ разработаны в полном соответствии с корректными спецификациями, но уязвимости возникают как результат неадекватного управления при эксплуатации.

В след за Поляковым В.П. [3] мы считаем, что системный подход к жизненно важной проблеме информационной безопасности в интересах ее изучения предопределяет необходимость формирования соответствующе научного направления, как систематизированного и обобщенного знания о безопасности, являющейся важнейшим условием выживания и развития человека, общества, государства, человечества. Такое научное направление нуждается и в соответствующем педагогическом сопровождении, поскольку необходимый объем знаний по обеспечению безопасности должен присутствовать на всех уровнях обучения для специалистов любого профиля.

Под педагогическим сопровождением изучения вопросов безопасности во всей их сложности и многообразии будем понимать систему взаимосвязанных и взаимоупорядоченных форм и методов педагогической работы, обеспечивающих эффективную подготовку спортсменов к решению задач профессиональной деятельности в условиях конкурентной борьбы и информационного противоборства.

Целями педагогического сопровождения подготовки специалистов в области спорта по различным аспектам безопасности должно быть формирование понимания важности проблемы безопасности, обеспечение проведения государственной политики безопасности, интегративное знание основных субъектов и объектов, угроз и опасностей, методов и средств обеспечения безопасности в своей области профессиональной деятельности в частности и социальной сфере в целом, обеспечение межпредметных связей дисциплин, изучающих вопросы безопасности.

Педагогическое сопровождение основывается на принципах системности, актуальности, прогностики, комплексности решения образовательных проблем, гуманизации образования, и должно быть направлено на решение совокупности научных, методических и практических задач.

Следует признать, что для организации системы ИБ будущие специалисты должны обладать глубокими техническими знаниями, выходящими за рамки обычного администрирования программно-технических средств корпоративной информационной системы, а так же управленческим опытом для успешной реализации и внедрения требований политики ИБ, и, наконец, быть специалистом по организации ИБ на спортивных объектах. Найти такого специалиста в одном лице практически невозможно - практики, "выросшие" из администраторов, не обладают необходимыми специализированными знаниями в сфере ИБ, а выпускники вузов имеют лишь базовое образование,

недостаточное для управления ИБ, при полном отсутствии опыта практической работы администрирования информационных систем и обеспечения ИБ.

Для ликвидации данного пробела в рамках подготовки специалистов в области спорта, в содержание дисциплины «Информатика», «Информационные технологии в менеджменте», «Информационные технологии в спорте» рассматриваются следующие вопросы: анализ существующей информационной системы; выявление и устранение уязвимостей программно-аппаратных средств; выявление и устранение уязвимостей организационных мер; выявление и оценка потенциальных угроз нарушений ИБ и бизнес-процессов; оценка рисков при реализации угроз, определение потенциального ущерба; безопасность зрителей и участников; безопасность инженерной и информационной инфраструктуры, разработка регламентов, инструкций, правил и методик, регулирующих действия персонала в различных ситуациях; разработка, внедрение и управление политикой информационной безопасности; внедрение автоматизированной системы управления бизнес-процессами с учетом требований ИБ; внедрение систем управления (контроля) ИБ; организация ИБ и координация безопасной работы спортивных объектов, подразделений и отделов ИТ; внедрение управления и координации работы кадровой службы при приеме, увольнении и замещении персонала в соответствии с требованиями ИБ; организация взаимодействие с контролирующими структурами и правоохранительными органами; расследование инцидентов нарушения политики безопасности.

Будущий специалист со знаниями по ИБ сможет обладать уникальным объемом знаний и практическим опытом в экспертных знаниях предметных областей ИТ-сферы (информационная безопасность и защита информации, в т.ч. моделирование процессов, анализ рисков и угроз; архитектура телекоммуникационных сетей; операционные системы и штатные сервисы; прикладное программное обеспечение, приложения; защитное программное обеспечение; технические средства; прочие ИТ-технологии и средства) и приобретет знания в управленческой деятельности (организация ИТ-компаний, подразделений и управление ими; внедрение ИТ-проектов; знание трудового законодательства; нормативно-правовые знания в смежных областях; обеспечение ИБ предприятия независимо от сферы деятельности заказчика).

Если подготовка специалистов в области информационной безопасности и защиты информации, имеет соответствующее педагогическое обеспечение, то для спортсменов такого рода подготовка не имеет системного характера, необходимого научного педагогического сопровождения. Отрывочные знания о некоторых угрозах информационной безопасности (в основном о вирусах и вредоносных программах) не позволяют, с одной стороны, очертить спектр многочисленных угроз информационной безопасности, а с другой – утверждают пользователей в пессимистическом мнении о невозможности им противостоять. В рамках информационной подготовки специалистов в области спорта и управления не закладывается чувство личной ответственности за состояние безопасности информационной безопасности на корпоративном и индивидуальном уровнях, необходимый уровень умений и навыков по применению общедоступных мер и средств защиты информации.

На основании анализа источников возникновения угроз, обусловленных информацией и информационной инфраструктурой определяются следующие риски в современной информационной среде [4]:

Струнников С. А. **МЕТОД АНАЛИЗА ЖИВОПИСНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ** **216**

Сунцова М. С.
Сергеева З. С. **ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ «НАНОТЕХНОЛОГИИ»** **221**

Счастливая (Осипенко) А. Н. **ИЗУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ СПО (РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА)** **228**

Тахохов Б. А. **СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ** **246**

Харитонова Е. В. **МИНИМИЗАЦИЯ РИСКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ** **254**

Юсупов В. З. **ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЕКТОМ** **260**

ПСИХОЛОГИЯ

Куимова Н. Н.
Скворцова Г. С. **ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ 12-15 ЛЕТ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ** **268**

Морозова Л. Б.
Поварова В. Н. **ВЛИЯНИЕ ПЕРЕЖИТОГО В ДЕТСТВЕ НАСИЛИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВИКТИМНОЙ ЛИЧНОСТИ** **279**

Мосина Н. А.
Гордиенко Е. В.
Лобанова О. Б.
Колокольникова З. У. **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА** **286**

Полевой Г. Г. Хлусьянов О. В. Асанин В. Ю.	**СОПРЯЖЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ФУТБОЛИСТОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ**	**162**
Поначугин А. В. Калиняк Т. И.	**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ ЛОКАЛЬНОЙ СЕТИ**	**168**
Санько А. М. Соловова Н. В.	**СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ УЧЕБНО-ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ПЕРСОНАЛА УНИВЕРСИТЕТА**	**175**
Семенко И. Е.	**ТРАЕКТОРИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА**	**183**
Сергушина Е. С.	**СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ**	**188**
Ситаров В. А. Шутенко А. И.	**СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**	**194**
Стаценко Е. Р.	**ЗНАЧЕНИЕ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ**	**202**
Степанова И. Ю. Никитенко Ю. А.	**САМОМЕНЕДЖМЕНТ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА-ПЕДАГОГА**	**209**

- контентные риски – материалы, содержащие неэтичную, негативную, противозаконную и вредоносную информацию, которая может нанести вред физическому здоровью человека, направлена на манипулирование сознанием и пропаганду нездорового образа жизни, в частности, употребления допинга и анаболических стероидов спортсменами;

- риски отсутствия культуры обработки информации, состоящие в несформированности умений поиска, отбора, переработки, систематизации и передачи информации.

Выводы. Таким образом, педагогическое сопровождение проблемы информационной безопасности в подготовке спортсменов должно обеспечить построение логически-стройной, внутренне непротиворечивой системы подготовки в рамках профессионального образования по целому комплексу вопросов информационной безопасности, характеризующих эту важную предметную область.

В связи с этим, помимо решения традиционных задач обучения ИКТ, информационная подготовка должна быть направлена на сознательное восприятие *субъектами образовательного процесса* всей сложности и ответственности проблемы обеспечения информационной безопасности компьютерных систем, понимание трудностей по обеспечению информационной безопасности на корпоративном и личностном уровне и связанных с этим жестких ограничений и больших материальных затрат. В результате изучения такого курса пользователи ИТ должны знать: сущность проблемы обеспечения ИБИС и ее особенности применительно к спорту в условиях конкурентной борьбы, ее важность и актуальность, основные понятия в этой предметной области; особенности информации и ИС как объекта защиты, основные угрозы для информационных ресурсов в сфере спорта; основы правового обеспечения ИБИС, в т.ч. зарубежное законодательство, конституционные нормы, Законы РФ и Указы Президента РФ, требования руководящих документов Совета безопасности РФ и других органов государственного управления, ответственность за компьютерные преступления; принципы и содержание организационного обеспечения ИБИС (политика безопасности, контроль, разграничение и ограничение доступа к информационным ресурсам и т.п.); методы и средства обеспечения ИБИС (аутентификация и идентификация пользователей и технических средств, организация защиты информации в персональных ЭВМ, криптографическое преобразование информации и электронная подпись; критерии защищенности компьютерных систем и принципы проектирования систем защиты информации; особенности защиты информации в сетях телекоммуникаций; основы компьютерной вирусологии, методы и средства защиты от компьютерных вирусов и вредоносных программ; требования к пользователям компьютерных систем и рекомендации по обеспечению информационной безопасности).

В практической части дисциплин как базовой информационной подготовки в рамках изучения информатики, так и предметной информационной подготовки при получении практических навыков по использованию различных автоматизированных систем в области профессиональной деятельности необходимо акцентировать внимание обучаемых на применении тех или иных механизмов парирования угроз (ограничения и разграничения доступа, администрирования в сетевых

структурах, использовании защиты в бизнес-приложениях и т.п.). Особое внимание при этом может быть уделено работе в сети с цифровой подписью, практическому ознакомлению с мерами безопасности в Internet, в т.ч. при работе с электронной почтой, защите от спама, использованию современных средств архивирования, идентификации и аутентификации, защиты от несанкционированного копирования, пакетов антивирусной защиты.

Формирование информационной безопасности обучающихся будет эффективным, если информационную безопасность обучающихся рассматривать как компонент информационной компетенции, функционально обеспечивая способность управлять информационными угрозами. В заключении можно сказать, что проблема изучения информационной безопасности перерастает в проблему системы подготовки будущих спортсменов. Проблема комплексная и весьма острая, от решения которой, в конечном счете, зависит судьба спорта в нашей стране.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы». Электронный ресурс: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919

2. Экономическая безопасность предприятий ИТ-зависимых предприятий. Центр сетевой безопасности Арнис. Электронный ресурс: http://www.arnis.ru/art_300508_p1.htm

3. Поляков В.П. Основы проектирования системы подготовки по информационной безопасности студентов экономических специальностей. Монография. Н. Новгород: Волжский государственный инженерно-педагогический университет, 2006. - 10,2 п.л. - 500 экз.

4. Петрова В.А. Проблема информационной безопасности личности в современной педагогической науке и образовательной практике // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). - 2016. – т. 4 (169) – с. 120-124

Павленкович О. Б.
Нечаева К. А.
СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ **109**

Павлов В. Ю.
Кудрявцев М. Д.
Коннов В. М.
Шивит-Хуурак И. К.
Земба Е. А.
РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У МОЛОДЫХ СПОРТСМЕНОВ (13-15 ЛЕТ), ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГИРЕВЫМ СПОРТОМ **116**

Панасенко Т. С.
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ ЙОГИ- FLY КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ И ПРАКТИКИ **122**

Панасюк В. П.
Гвильдис Т. Ю.
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО ПОДХОДА К РАЗРАБОТКЕ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ АСПИРАНТУРЫ **128**

Перлова Ю. В.
ИЗУЧЕНИЕ СРЕДСТВ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ **135**

Плотникова М. В.
МЕДЛИТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ КАК ВНУТРЕННИЙ БАРЬЕР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ **144**

Плотникова Г. Г.
ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **150**

Покровская Т. Ю.
Титова Е. Б.
Блохин С. А.
ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ АРМСПОРТА В КНИТУ-КАИ **156**

Невшупа М. В.	**ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА**	**56**
Неклюдова В. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА В СФЕРЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА**	**63**
Нечаева Н. Ю.	**СУЩНОСТЬ И ПОНЯТИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ**	**69**
Оганнисян Л. А.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**	**74**
Ольхина Е. А. **Сироткина Д. П.**	**РОЛЬ УРОКОВ «МИР ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕКА» В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**82**
Опарина Е. В.	**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**89**
Осипова С. И. **Храмова Л. Н.** **Колокольникова З. У.** **Лобанова О. Б.**	**СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ВОСПИТАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**	**97**
Осокина Н. К. **Конышева Ю. Р.**	**КОМПЕНСАТОРНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПОНИМАНИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФАКТОВ В ТЕКСТАХ НА СЛУХ**	**103**

УДК: 371

кандидат педагогических наук,
доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат физико-математических наук, доцент
Яковлева Елена Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Лыхина Ирина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Алексеенко Дарья Петровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены методические рекомендации по использованию интерактивных средств обучения в начальной школе.

Ключевые слова: средства обучения, интерактивные средства обучения, презентация, видеоурок, интерактивная доска.

Annotation. The article deals with methodological recommendations on the use of interactive learning tools in elementary school.

Keywords: learning tools, interactive learning tools, presentation, video tutorial, interactive whiteboard.

Введение. Интерактивные средства обучения активно входят в нашу жизнь, помогают каждому учащемуся максимально раскрыть свой творческий потенциал, стать более успешным в учебе, сделать мир вокруг себя ярче. Наиболее распространённые интерактивные средства обучения для изучения школьных предметов являются: электронная книга, электронный учебник, электронная рабочая тетрадь, куэр код, цифровой фотоаппарат, интерактивная доска, интерактивный стол [1, 5].

Цель исследования – разработать методические рекомендации по использованию интерактивных средств обучения в начальной школе на основе полученных результатов констатирующего эксперимента.

Материал и методы исследования. Экспериментальное констатирующее исследование было организовано в муниципальных бюджетных образовательных учреждениях г. Лесосибирска. Цель констатирующего эксперимента – выявить виды интерактивных средств обучения, используемых учителем в начальной школе.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; метод сбора эмпирических данных: наблюдение; методы интерпретации и описания данных: качественный и количественный анализ результатов.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализируя полученные данные, мы приходим к выводу, что чаще всего учителя на уроках используют следующие виды ИСО: презентация – 87,5%; интерактивная доска – 43,75%; видеоурок – 25%.

Анализируя данные представленные на рисунке 1, приходим к выводу какие виды ИСО используются на уроке: презентация на I этапе – 12,5 %, на II – 25%, на III – 18,75% и на IV – 31,25%; видеоурок на IV – 18,75% и на VI – 6,25% этапах; интерактивная доска на V – 12,5% и на VI – 3,13%. Условные обозначения: «I» - Организационный этап; «II» - Устный счет; «III» - Сообщение темы урока; «IV» - Изучение нового материала / работа по теме; «V» - Физминутка; «VI» - Повторение пройденного; «VII» - Итог урока (рефлексия).

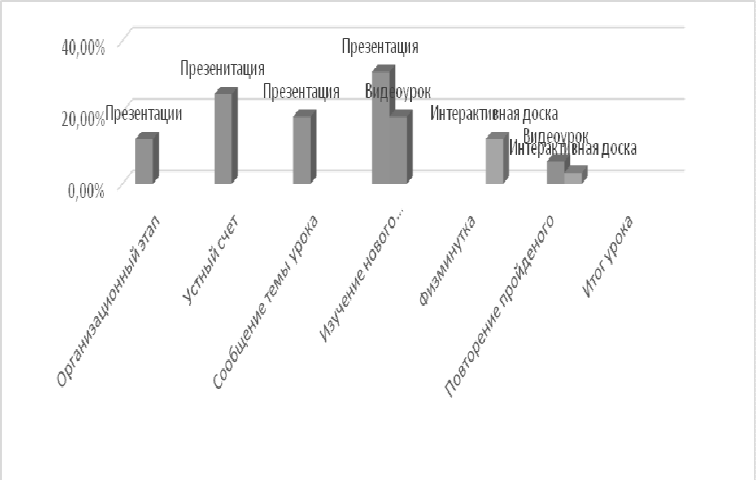


Рисунок 1. Использование ИСО на этапах урока

При посещении уроков в начальной школе нами не были выявлены такие виды интерактивных средств обучения, как куэр-код, интерактивный стол, интерактивные учебники и др. На основе полученных результатов, были разработаны совместно с учителями конспекты уроков по математике с использованием: QR-кода, цифрового фотоаппарата и смартфона. Приведем пример одного из конспекта уроков с использованием цифрового фотоаппарата, компьютера, смартфона, интерактивной доски, дидактического материала.

Тема: Умножение и деление на 5. Пятая часть числа.

Цель урока: ввести понятие «пятая часть числа»; учить находить пятую часть числа действием деление; совершенствовать навыки построения геометрических фигур; развивать умение анализировать и сравнивать.

Оборудование: цифровой фотоаппарат, компьютер, смартфон, интерактивная доска, дидактический материал.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Афзалова А. Н. — **ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА** — **3**

Захарова Т. В., Яковлева Е. Н., Лыхина И. А., Алексеенко Д. П. — **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ** — **9**

Кручинина Г. А., Карасева А. В. — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ** — **19**

Кручинина Г.А., Королева Е. В. — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА** — **24**

Кучерова А. А. — **СОСТАВЛЯЮЩИЕ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ** — **30**

Лебедева И. В., Радостина Н. Б. — **ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СЕРВИСА** — **36**

Мухаметшин А. Г., Мурзакаева К. М. — **К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ МЕКТЕБЕ И МЕДРЕСЕ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ XIX-НАЧАЛА XX ВВ.** — **42**

Наталевич Л. Ф., Колокольцев М. М. — **ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ** — **48**

лечь в основу разработки психолого-педагогических программ подготовки будущих и практикующих врачей общей практики и специалистов.

Литература:

1. Гурова В.О. Взаимодействие врача и пациента в дерматологической практике: Автореф. дис. …канд. мед. наук. Волгоград. 2011. 24 с.
2. Ефименко С.А. Социология пациента: Автореф. дис…докт. социол. наук. М., 2007. 48 с.
3. Лебедева И.В., Гришкина Л.Ю. Особенности изучения курса «Педагогика высшей школы» в системе повышения квалификации врачей // Вестник Мининского университета, 2014, № 4(8). – с. 32.
4. Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 1, С. 3-18
5. Психология. Словарь / [под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. - 2-е изд., испр. и доп. М., 1990, 494 с.
6. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. - 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. — 464 с: ил.
7. Улыбина Е.В. Психология обыденного сознания. Монография – М.: Смысл, 2001 – 266 с.
8. Фомина Н.В., Ревина И.А. Гендерные и возрастные особенности восприятия пациентами модели взаимодействия с врачом в процессе лечения болезни // Вестник университета (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, № 11, 2014, с. 318-326
9. Фомина Н.В., Ревина И.А. Гендерные различия в восприятии коммуникации с врачом у пациентов с артериальной гипертонией // Медицина в XX1 веке: тенденции и перспективы. III Международная научная Интернет-конференция, Казань, 16 апреля 2014, с. 225-229
10. Фомина Н.В, Фомин И.В., Федосеева Т.Е. Отношение врачей и пациентов к лечению болезни как социально-психологическая проблема (на примере лечения артериальной гипертонии) // Вестник Мининского университета, 2016 - №2, с. 28
11. Ястребова Е.Д., Пряхина Е.А., Трифилова А.А., Фомина Н.В. Опыт исследования взаимоотношений врача и пациента проективными методами. // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1.;URL: https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=15350 (дата обращения: 21.12.2017).

Таблица 1

Ход урока

Этап урока	Ход урока	Интерактивные средства обучения
Организационный момент	- Долгожданный дан звонок, начинается урок. Прибавляю, отнимаю, умножаю и делю. Математику я знаю и поэтому люблю. - Здравствуйте, ребята! Садитесь. -Посмотрите друг другу в глаза, улыбнитесь, пожелайте товарищу хорошего рабочего настроения на весь учебный день.	
Устный счет	Учащимся выдают задание закодированное QR-кодом. Закодированное задание: . Разгадайте закономерность и продолжите ряды чисел: а) 99, 78, 57, … , … , … ; б) 15, 30, 45, … , … , … ; в) 1, 11, 23, 37, … , … , … ; г) 12, 24, 36, … , … , … ; д) 87, 76, 65, … , … , … . 2. Задача.	QR-код, смартфон. P.S.учитель объясняет учащимся как правильно декодировать код.

	Подумайте, что нужно изменить в тексте задачи, чтобы выражение 9 – 6 было решением?	
Устный счет	1) На двух скамейках сидели 6 девочек. На одной из них 9 девочек. Сколько девочек сидело на второй скамейке	Интерактивные средства обучения
Изучение нового материала	– Используя фишки, выполните действие: 20 : 5. 20 : 5 = 4. – Покажите пятую часть числа 20. – Чему она равна? – Как найти пятую часть какого-нибудь числа? (Надо это число разделить на 5.) Далее учащиеся читают правило на с. 8 учебника. – Что значит найти пятую часть числа? Как найти результаты умножения? (Фотография -1) (фотография -2)	Цифровой фотоаппарат, интерактивная доска. P.S. Учитель заранее готовит фотографии к уроку.

действия препаратов и суть заболевания», «врач должен учиться слушать, что говорят пациенты», «должен говорить правду, а не юлить», «должен объяснять действие препаратов», «предлагать разное лечение», «должен общаться с пациентом наравне», «хочется доверительных отношений с врачом». Молодые мужчины таких пожеланий высказывают значимо больше, чем женщины ($p \leq 0{,}01$). Значимо больше, чем мужчины среднего возраста, недовольство коммуникацией с врачом выражают пожилые мужчины ($p \leq 0{,}01$). Заметим, что в отличие от молодых респондентов, характер их высказываний носит более обобщенный характер и больше похож на критику, морализаторство, не содержит конкретных рекомендаций: «чтобы не обижали стариков», «не говорили на другие темы», «чтобы не отворачивались», вежливости и т.п. Таким образом, анализ пожеланий, выполненных языком самих респондентов качественно дополняет представление об образе врача респондентами, разными по полу и возрасту.

Выводы. Проведенное с помощью психосемантических методов исследование, направленное на изучение образа врача в сознании респондентов-пациентов, мужчин и женщин разных возрастных групп, выявило следующее:

1) В обыденном сознании женщин образ врача представлен более положительными характеристиками, чем у мужчин, что говорит о большей готовности женщин к взаимодействию с врачом, более позитивном восприятии его образа. Однако молодые женщины высказывают больше недовольства врачом, и особенно тем, как он передает информацию, как доносит ее до пациента, как включается в активное обсуждение, доступно объясняет, что показывает большую готовность женщин, чем мужчин к построению субъектной модели отношений с пациентом.

2) Мужчины, и особенно молодые, относятся к врачу более критично, однако они ждут от него более активного включения пациента в диалог, для них значимо важны профессионально-мотивационные качества и коммуникативные характеристики. Для пожилых пациентов врач, прежде всего, выполняет роль спасителя, поддержки. Они ожидают сочувствия, помощи, человечности в отношениях с ним.

3) Молодые респонденты и респонденты средних лет (как мужчины, так и женщины), несмотря на то, что более критично относятся к врачу, ждут диалога, сотрудничества с ним, хотят активно участвовать в информационном диалоге на приеме. В их высказываниях-пожеланиях врачу предельно конкретно зафиксированы рекомендации по организации когнитивного диалога на приеме, информированию пациента о характере назначений, желание активно участвовать в разговоре с врачом.

Выявленные различия в образе враче у респондентов разных половозрастных групп существенно дополняют представления о характере общения врача и пациента в поликлиниках и выявляют коммуникативную проблематику их взаимодействия, определенным образом показывая причину некомплаентных отношений пациентов с врачом. Одной из форм решения данной проблемы является система дополнительного профессионального образования врачей и преподавателей медицинских вузов, которая позволяет практикующим докторам повышать уровень психолого-педагогических знаний и умений [3]. Следовательно, материалы выполненного исследования могут

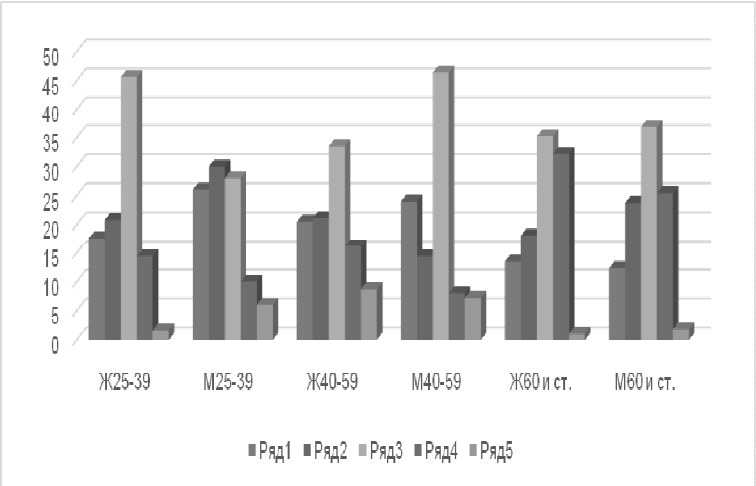


Рисунок 2. Представленность пожеланий выделенных групп респондентами мужчинами и женщинами

При сравнении всех возрастных и гендерных групп оказалось, что значимо больше выдвигают пожеланий-требований к личностным качествам врача молодые женщины и мужчины среднего и пожилого возраста ($p \leq 0{,}000$ и $p \leq 0{,}05$), что говорит о значимости для них общения с ним и неудовлетворенности этим общением. Врачу желают отзывчивости, обходительности, чуткости, терпения и т.п. Причем, женщины в своем большинстве, независимо от возрастной группы желают врачу внимательности, добросердечности, а мужчины терпения к пациенту и уважения к нему [12]. По всей вероятности, такая направленность пожеланий связана с актуальной ситуацией, которую респонденты наблюдают на приеме врача. Человек в ситуации болезни находится в эмоционально зависимой от врача позиции, ждет от него поддержки, чуткости, внимания. И если видит равнодушного врача, он не оценивает его когнитивные характеристики, а сразу формирует негативный образ. Для пациентов женщин и людей пожилого возраста взаимодействие с врачом также носит более личностный характер и сами они больше склонны именно к такому общению.

Пожелания, касающиеся квалификации врача, его настроя на работу, больше присуще мужчинам, чем женщинам. К профессионализму и мотивации врача достоверно больше ($p \leq 0{,}01$) требований предъявляют респонденты первой и второй возрастной группы: «любить свою работу», «лучше лечить», «работать только по призванию», «быть нацеленным на результат», «хорошо знать свое дело» и т.п. Причём молодые мужчины значительно чаще ($p \leq 0{,}01$), чем зрелые высказывают такие пожелания. В этом смысле они более требовательны к профессиональным качествам, чем личностным. Молодые респонденты достоверно больше ($p \leq 0{,}01$) выражают претензий к организации коммуникации с врачом на приеме: «врач должен тщательно объяснять

Физминутка	Воспроизведение записи, учащийся проводит физминутку.	Цифровой фотоаппарат, интерактивная доска. P.S. Учитель заранее предлагает учащимся поучаствовать в физминутке создать свой ролик (не более 2-х минут).
Повторение пройденного материала	(Задача в QR-коде: Миша поймал шесть рыб утром и 4 вечером. Пятую часть улова он отдал кошке, остальную рыбу пожарили. Сколько рыб досталось кошке и сколько рыб пожарили).	QR-кода, смартфон.
Итог	**Что нового узнали на уроке?** Продолжи предложения: Я узнал… Мне было трудно … Мне было интересно… Мне больше всего понравилось…	

Примечание:

1. Для использования QR-кода учителя должны уметь: кодировать информацию QR код и устанавливать на смартфон приложения для декодирования.

2. Учителя должны знать: чем меньше информации, тем проще QR код, и его быстрее расшифровать.

Таким образом, мы пришли к выводу, что виды ИСО применяются чаще всего при изучении нового материала. При использовании интерактивных средств обучения учитель вынужден обращать внимание на логику подачи учебного материала, что положительным образом сказывается на уровне знаний учащихся. По результатам констатирующего эксперимента были

разработаны методические рекомендации по использованию интерактивных средств обучения на уроках в начальной школе.

Методические рекомендации по использованию интерактивных средств обучения в начальной школе.

Для того чтобы эффективно проводить занятия с использованием ИСО требуется составить особый алгоритм, следуя по которому учителю можно будет успешно подготовиться к уроку. Перед нами стал вопрос, как и с чего начать? Все интерактивные средства обучения одинаковы по определению М.П. Сухлоева «…обеспечивают возникновение диалога, то есть активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени» [4, с. 46], но в большинстве разные - по программному обеспечению.

Рассмотрим этапы подготовки учителем по использованию ИСО:

1. Организационный момент. Определение темы урока. Постановка цели урока.

2. Определение типа урока (вводный, усвоения, формирования и закрепления, обобщения, контроля и учета знаний и умений, комбинированный урок или иной тип занятия) и его место в системе уроков по данной теме.

3. Составление структуры урока, а также задачи (общие задачи, задачи разных этапов урока, задачи по осуществлению поиска и структурирования урока).

4. Определение возможных этапов урока по использованию ИСО. Садкина В. И. В своей книге «101 педагогическая идея. Как создать урок» рассматривает: - «Возможности использования ИСО на различных этапах урока» представлены в таблице 5 [3, с. 57].

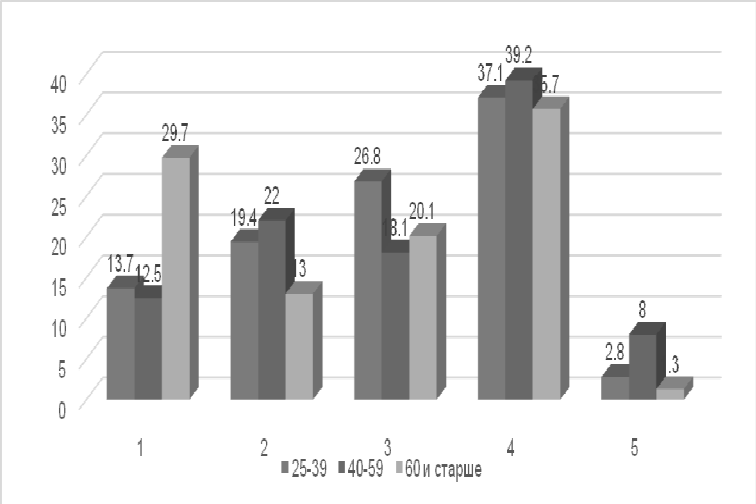


Рисунок 1. Направленность пожеланий респондентов разных возрастных групп

1 – пожелания врачу для врача, 2 – пожелания рекомендации развития профессиональных и мотивационных характеристик, 3 – пожелания, направленные на коррекцию процесса коммуникации, 4 – пожелания-рекомендации развития личностных качеств врача как направленности на пациента, 5 – критика врачей

Пожеланий врачу как пожеланий чего-то хорошего для него самого больше высказывают пожилые респонденты (и женщины, и мужчины) ($p \leq 0{,}000$ и $p \leq 0{,}05$) и особенно, проживающие в сельской местности (данный аспект подробно в этой работе не рассматривается). Они желают врачу здоровья, добра, меньше «трудных пациентов», технического оснащения кабинетов, высокой заработной платы, меньше бумажной работы, любви, положительных эмоций и т.п., выражая тем самым сочувствие медикам и понимание особенностей их нелегкого труда. Более сдержаны на этот счет респонденты второй возрастной группы от 40 до 59 лет, напротив, в их высказываниях, больше, чем в высказываниях других групп содержится критика в адрес врачей.

Анализ пожеланий-рекомендаций показывает, что пожилым респондентам не столь важна мотивация врача, его профессионализм ($p \leq 0{,}00$), сколько личные качества, влияющие на социальный контакт с пациентом (внимательность, доброжелательность, чуткость и т.п.). Особенно часто во всех возрастных группах указывается на то, что врач должен уважать пациента, быть более терпеливым и не равнодушным к нему. Сравнение по полу и возрасту респондентов представим на рисунке 2.

аккуратный (p≤0,03), которые значимо выше представлены у людей старшего возраста. Именно такой образ врача важен для людей в возрасте, которые в ситуации нездоровья больше нуждаются в эмоциональной поддержке, чем молодые люди, которые в целом воспринимают врача более критично. Респонденты зрелого возраста выделяют характеристики эмоционально-личностного общения, что говорит о значимости для них общения с врачом, а также необходимости поддержки и помощи. Женщины в большей степени, чем мужчины наделяют врача положительными характеристиками, в созданный ими образ включаются идеальные представления о враче, а не только реальные характеристики.

Структура социального представления содержит три измерения: информацию – сумму знаний о представляемом объекте; поле представлений, характеризующее организацию его содержания с качественной стороны; установку по отношению к объекту представления [5]. Последний аспект, связанный с выявлением установок по отношению к объекту представления выявляет смоделированная нами методика «Пожелание врачу» [11]. В ней респондентам предлагалось высказать пожелание врачу, закончив фразу «Я хочу пожелать врачу…» (всего было получено 793 содержательные единицы).Специфика пожелания как психолингвистической единицы состоит в том, что в его семантике эксплицировано отношение к врачу как адресату речи, высказанное словами самого респондента и зафиксированное уже на интенциональном уровне его речи: говорящий субъект транслирует через него либо мнение о желательности осуществления чего-либо для адресата речи, т.е. врача, либо в нем заключено требование, просьба о том, в чем нуждается и, по всей вероятности, не получает от врачей сам пациент как адресант речи. В таких пожеланиях отчетливо представлена их критическая направленность.

К пожеланиям *первой группы* (20% выборки) можно отнести высказывания, направленные на улучшение качества жизни и профессиональной деятельности самого врача («прибавить заработную плату», «хорошего оборудования в поликлиниках», «меньше очередей» и т.п.). Однако значительно больше пожеланий (76%) относятся ко *второй группе* – они транслируют рекомендации, направленные на изменение качеств самого врача как личности и профессионала: его квалификации как врача, настроя на работу; пожелания-рекомендации, отражающие процесс коммуникации пациента с врачом; рекомендации развития черт характера врача, связанных с отношением к пациенту (чуткость, внимательность и т.п.). Ряд пожеланий содержал резкую критику, негативные отзывы о врачах, заметим, что таких «пожеланий» было в целом немного (4%). Таким образом, семантика пожеланий содержит прежде всего, рекомендации, предложения, а порой и требования врачу со стороны пациента и отражают те социально-психологические трудности, с которыми они сталкиваются при взаимодействии с ним.

Распределение пожеланий по возрасту респондентов представим на рисунке 1.

Таблица 2

Возможности использования ИСО на различных этапах урока

Этапы урока	Содержание	Цели	Условия достижения положительных результатов
Организационный	Демонстрация темы и целей урока	Подготовить учащихся к работе на уроке	Доброжелательный настрой преподавателя и учащихся
Проверка домашнего задания	Демонстрация правильного решения задач, вызывающих трудности (могут быть подготовлены учениками), вопросы для проверки знаний, тестовый опрос по теории	Выявить уровень знаний, пробелы учащихся по-домашнему заданию	Определение степени выполнения домашнего задания всей группой; устранение типичных ошибок; выявление причин, по которым отдельные ученики не выполнили домашнее задание
Актуализация опорных знаний и способов действий, мотивация деятельности	Вопросы и задания, которые подводят к необходимости изучения темы; краткое обобщение по пройденному материалу	Восполнить недостающие у учащихся знания, выявить необходимые опорные знания и способы действий, мотивация к изучению темы	Формирование дидактической цели вместе с учащимися, использование различных приёмов организации деятельности учащихся относительно принятия цели

Формирование новых понятий и способов действий	Основные понятия, схемы, таблицы, рисунки, анимация, видеофрагменты, иллюстрирующие особенности нового материала	Демонстрация нового учебного материала	Применение различных способов активизации мыслительной деятельности учащихся, включение их в поисковую работу, в самоорганизацию обучения;систематизация новых знаний

5. Рассмотреть совместное использование ИСО с традиционными средствами обучения (ТСО).

6. Отобрать наиболее эффективные ИСО для данного урока.

7. Проверить продолжительность непрерывного применения ИСО с учетом санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях, которые отражены в постановлении главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.10 г. N 189 г. Москвы СанПиН 2.4.2.2821-10 Данные требования представлены в таблице 6. Вступил в силу:1 сентября 2011 г. [2]. В соответствии с санитарными нормами рекомендуем сделать «хронометраж» всех используемых материалов, учесть весь материал с использованием ИСО.

8. Составить поминутный план урока.

9. Создать авторскую программу или рассмотреть ИСО, предложенные, на сайтах таких как: http://www.fipi.ru/; https://educontest.net/ru и др. Не стоит забывать, что при использовании интернета следует пользоваться рекомендованными сайтами и использовать антивирусные программы такие как: dr.web,avast,касперский и др. Мы бы рекомендовали антивирусную программу Dr.Web Security Space 11.0.

10. Составить сценарий урока (технологическая карта).

11. Осуществить предварительный просмотр отобранных ИСО. Содержание, глубина и объем информации обязаны быть в соответствии с познавательными возможностями и уровнем работоспособности учащихся, следует так же учесть их интеллектуальную подготовку и возрастные особенности. При отборе интерактивного материала не следует использовать мелких деталей или картинок младшим школьникам будет их плохо видно. Речь учителя с использованием ИСО должна создавать своего рода поток, единый поток информации, который должен быть понятным учащимся. Информация должна быть логически последовательной, пошаговой и доступной учащимся, а комментарии учителя должны быть четкими и понятными. Не следует применять большие тексты это затруднит восприятие материала. Так же не рекомендуется использовать более одного ИСО одновременно. Интерфейс должен быть: доступным, минимальным, эффективным, привлекательным.

позволит выявить те изменения, которые произошли в современной медицинской реальности.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей образа врача в сознании респондентов, разных по полу и возрасту. В качестве методов исследования, в соответствии с теорией социальных представлений, были выбраны психосемантические методы, применимые для исследования смысловой сферы, позволяющие наиболее глубоко войти в смысловой пласт сознания респондентов. Это модифицированный нами метод семантического дифференциала Ч. Осгуда (классическую методику мы расширили, добавив качества врача, выделенные в профессиограмме Е.С. Романовой [6]), а также смоделированная нами методика «Пожелание врачу» [11]. Статистическая обработка результатов производилась с помощью компьютерной программы SPSS. Выборку респондентов составили мужчины и женщины разных возрастных групп, реально и потенциально являющиеся пациентами поликлиник. В опросе, проводимом с помощью методики «Семантический дифференциал», приняли участие 195 респондентов, мужчин и женщин в возрасте от 20 до 65 лет г. Н.Новгорода и Нижегородской области. На данном этапе исследования деление выборки по возрасту было произведено на две группы, условно названные «молодые респонденты» (из них 50 человек мужчин и 58 женщин) и «старшие респонденты» (из них 48 мужчин и 39 женщин). В исследовании, выполненном с помощью методики «Пожелание врачу» приняли участие 801 человек, из них 296 мужчины и 506 женщин в возрасте от 25 до 89 лет. Значительно больший объем выборки позволил разделить ее на шесть половозрастных групп: респонденты в возрасте от 25 до 39 лет (52 мужчин и 124 женщины) (молодые), респонденты в возрасте от 40 до 59 лет (124 мужчины и 192 женщины) (зрелые), респонденты в возрасте 60 лет и старше (120 мужчин и 190 женщин) (пожилые).

Изложение основного материала статьи. С помощью методики «Семантический дифференциал» на уровне представлений респондентов был составлен образ врача. Нужно заметить, что стандартная шкала семантического дифференциала не оказалась чувствительной к различиям между выборками респондентов, разных по полу и возрасту, что показывает определенное видение данной социальной роли в обществе, в культуре. Значимые различия между мужчинами и женщинами зафиксированы по качеству «*разговорчивый*», который более выражен у женщин ($p \leq 0{,}01$), а между молодыми и старшими респондентами – по качеству «*суетливый*», который выше оценивают молодые мужчины и женщины ($p \leq 0{,}01$, $p \leq 0{,}04$), и что отражает негативный аспект восприятия. Напротив, выделенные нами для сравнения полярные качества из профессиограммы оказались более чувствительны к различиям в образе врача в разных половозрастных группах. На уровне обыденного сознания женщин создается более положительный образ врача, чем у мужчин. Этот образ наполнен, прежде всего, коммуникативными характеристиками, которые женщинами ценятся выше: внимательный ($p \leq 0{,}05$), умеющий слушать ($p \leq 0{,}03$), объясняющий ($p \leq 0{,}01$), тактичный ($p \leq 0{,}04$), готовый помочь ($p \leq 0{,}02$), вселяющий надежду ($p \leq 0{,}05$). Женщинами выше оцениваются и такие профессиональные качества, как «компетентный» ($p \leq 0{,}00$), ответственный ($p \leq 0{,}02$), аккуратный ($p \leq 0{,}05$). Достоверные различия в пределах возрастных групп получились по таким качествам, как внимательный ($p \leq 0{,}05$), вселяющий надежду ($p \leq 0{,}01$),

медицинской практике дело обстоит так, что пациенты не всегда удовлетворены своими контактами с врачами, что отрицательно сказывается на результатах лечения, вызывает многочисленные конфликты в медицинских учреждениях, создает трудности комплайнса, уровень которого настолько не эффективен, что приводит к снижению сохранения длительной терапии в два раза [10]. Проблеме удовлетворенности пациентов качеством оказываемой медицинской помощи посвящены исследования из разных областей: социологии медицины, психологии [1, 2, 8, 9, 10]. Тем не менее, до конца понять данную проблему оказывается пока сложно. Произошедшие за последние десятилетия в России социально-экономические изменения неминуемо затронули систему здравоохранения как одну из базовых сфер российского общества. Внедрение платных услуг, талонная система, ОМС, - все это не может не отражаться на характере отношений пациента к реалиям, связанным с медицинской практикой. Изменился сегодня и сам пациент, который не просто принимает информацию от врача, а сам старается активно добывать сведения о своем заболевании через Интернет, литературные источники и т.п. Более того, он «стремиться стать равноправным субъектом взаимодействия с врачом, он хочет не только получать высококвалифицированную помощь, но и активно сам участвовать в процессе назначения лечения» [1]. Этот факт не может оставаться без внимания в медицинском сообществе и активно обсуждается как в медицинских, так и в психологических источниках (Е.А. Вассерман, С.А. Ефименко, И.М. Никольская, В.В. Деларю, Ю. В. Карачарова, Л.П. Урванцев. С.И. Филиппченкова, Н.В. Фомина и др.).

Однако, как показывает практика, врачи не всегда готовы к такому взаимодействию и по-прежнему занимают жестко-авторитарную позицию, что порождает недоверие врачу, дезинформированность, снижает обращаемость за медицинской помощью и наносит непоправимый вред здоровью населения. Между тем, в сознании пациентов возникли новые образы врачей, предоставляемых ими услуг, модели интерперсональных отношений врача и пациента, которые соответствуют всем новейшим тенденциям современного общества и отвечают ожиданиям пациента. И если эти ожидания не оправдываются, возникают трудности в общении, которые неизбежно повлияют на процесс лечения.

Формулировка цели статьи. Одной из важнейших причин затруднений в общении является *неадекватный образ партнера* в структуре социального восприятия респондентов. Следовательно, исследование образа врача на уровне обыденного сознания пациентов представляется **актуальным**.

Один из авторитетных исследователей обыденного сознания в нашей стране Е.В. Улыбина определяет его как совокупность представлений, знаний, установок и стереотипов, основанных на непосредственном повседневном опыте людей и доминирующих в социальной общности, которой они принадлежат [7]. Содержательным наполнением уровня обыденного сознания она предлагает считать социальные представления, образный компонент которых является ключевым. Социальные представления, по мнению основоположника данной социально-психологической теории С. Московичи, содержат идеи, мысли, образы и знания, которые коллективно разделяются членами общества [4] и отражают те процессы, которые в нем происходят. Следовательно, изучение образа врача в обыденном сознании пациентов

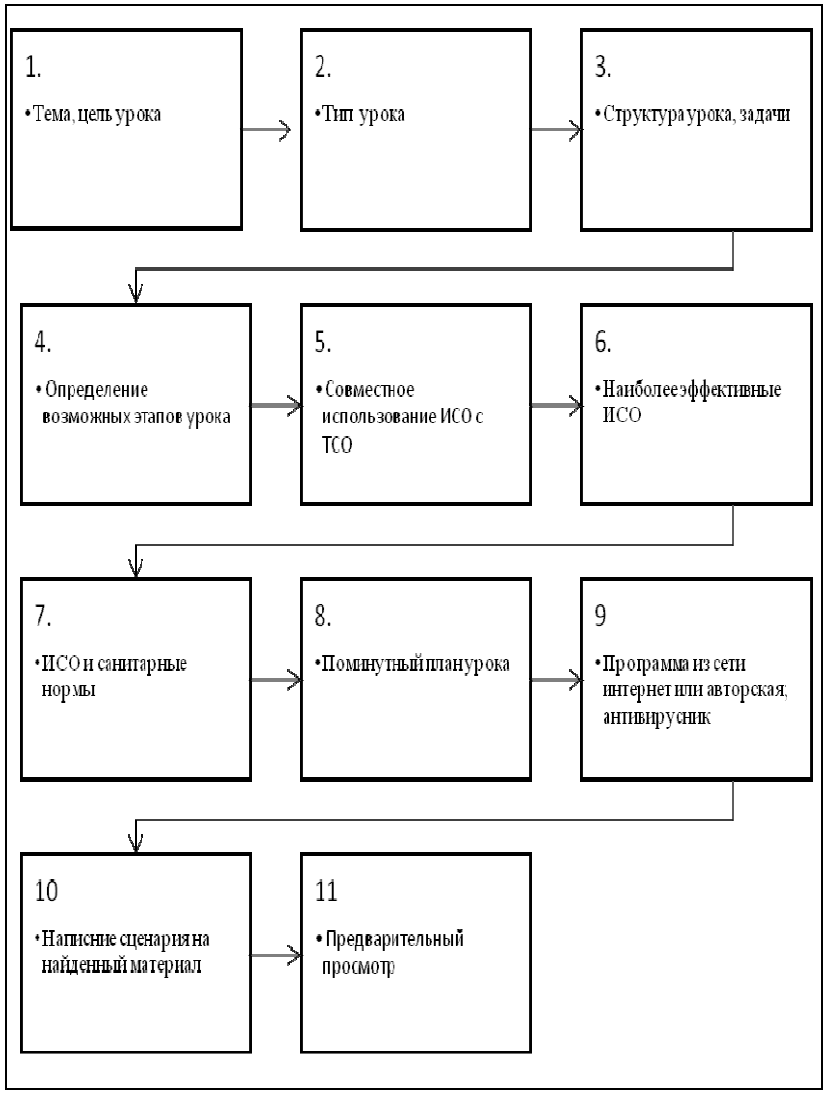


Рисунок 3. Алгоритм по использованию интерактивных средств обучения

Для выделения наиболее важных частей (определений), рекомендуем использовать при начертании символов курсив или полужирное выделение. Не

стоит выделять заголовок какими-либо декоративными шрифтами, чтобы не запутать младших школьников, особенно первоклассников.

Также необходимо отметить если урок контроля и учета знаний и умений предполагает индивидуальную контрольную работу с использованием ИСО, то следует провести инструктаж с учащимися, и использовать контроль знаний по уровню сложности, который учащийся выберет себе сам.

Выводы. Таким образом, предложенные методические рекомендации могут быть использованы учителями при подготовке к урокам, к занятиям внеурочной деятельности, факультатива и математического кружка.

Литература:

1. Лобанова О.Б. Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Плеханова Е.М., Осяк С.А., Яковлева Е.Н. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: http://www.science-education.ru/125-20247

2. Российская газета [Электронный ресурс]: Электрон. газета. – Федеральный выпуск №5430. – Режим доступа: http://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html.

3. Садкина, В.И. 101 педагогическая идея. Как создать урок / В.И. Садкина.– Москва: ООО «Издательская Группа Основа», 2013. – 87 с.

4. Сухлоев, М.П. Использование интерактивной доски как средства обеспечения деятельностного обучения / М.П. Сухлоев // Информатика и образование**.** – 2012. – №7. – С. 45–48.

5. QR-коды в образовании: для контрольной, домашнего задания и перемены [Электронный ресурс]: О будущем образования и технологиях «Edutainme» – Режим доступа: http://www.edutainme.ru.

Психология

УДК316.6 (075)

кандидат психологических наук,
доцент Фомина Наталья Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (Нижний Новгород);
студентка Ястребова Евгения Дмитриевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, педагог-психолог
Ревина Ирина Ароновна
МАОУ «Школа № 42» (г. Нижний Новгород)

ОБРАЗ ВРАЧА В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ ПАЦИЕНТОВ РАЗНЫХ ПОЛОВОРАСТНЫХ ГРУПП

Аннотация. В статье анализируется одна из острых проблем социальной психологии – проблема взаимоотношений врача и пациента через восприятие ее пациентами поликлиник. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение перцептивного образа врача, сформированного на уровне обыденного сознания респондентов, разных по возрасту и полу, выполненного на объемной выборке респондентов (более 800 человек), мужчин и женщин разных возрастных групп, посещающих поликлиники. Использованы психосемантические методы, способные наиболее полно отразить уровень социальных представлений респондентов. Установлены достоверные различия в восприятии образа врача респондентами разных половозрастных групп. Полученные в исследовании данные позволяют представить особенности восприятия образа врача и его трансляцию в реальном поликлиническом общении, что актуально при организации стратегических мероприятий в медицине.

Ключевые слова: обыденное сознание пациентов, образ врача, общение врача и пациента, коммуникативная компетентность врача.

Annotation. The article deals with the problem of patient-GP relations as viewed by people visiting health-care centres. It gives a detailed analysis of the physician's image that is formed in the patient's ordinary consciousness. In the course of our research we examined a large sample (more than 800) of men and women of various age groups. Much attention is given to psychosomatic methods, used for a detailed description of the respondents' social perceptions. The paper provides data on the differences in the respondents' views of a physician, which depend on the gender and age group they belong to. The results we have obtained make it possible to represent the workings of a patient's mind and the way these are translated into communication in the health-care centre, which will without doubt help to improve the public health service.

Keywords: patient's ordinary consciousness, physician's image, patient-GP relations, physicians' communicative competence.

Введение. Общение с пациентом, его родственниками и близкими представляет собой не просто контекст профессиональной деятельности врача, но обеспечивает успех в лечении больного человека. Однако в современной

3. Творческий характер деятельности педагогов школ дополнительного образования, стремление к личностному росту, творческой самореализации, сопровождающейся при этом конкурентности, обеспечивает общий уровень удовлетворенности жизнью в целом, влияет на характер мотивов и потребностей, фасилитирует его личностный рост и усиливает его как личность. У педагогов общеобразовательных школ удовлетворенность жизнью связана с саморуководством, контролем, предсказуемостью, способностью управлять обстоятельствами жизни, что, по всей вероятности, добавляет им тревожности и самообвинения в профессии, снижает общий тон настроения.

Литература:

1. Гапонюк П. Н. Профессиональное самоотношение как модель социального развития личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2011. - №2(4). – С. 775 – 779.
2. Карпинский К.В., Колышко А.Н. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики: моногр. / К-Гродно: ГрГУ, 2010. - 140 с.
3. Колышко А.Н. Самоотношение учителя в контексте формирования личности ученика // Известия Тульского университета. Гум.науки. - 2011. - № 3-1. — С. 358 -367
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
5. Лебедева И.В., Шабанова Т.Л. Эмоциональное развитие в структуре формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов // Наука и мир. – 2014. – № 7(11). – С. 109–112
6. Лебедева И.В., Шоронова О.В. Инновационная направленность личности педагога// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-5. С. 902-906
7. Татарникова Н.С. Реализация принципа индивидуализации в деятельности педагога // Вестник Мининского университета. - 2013. - №1
8. Фомина Н.В., Бурханова А. А. Особенности профессионального самоотношения педагогов детских образовательных организаций // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 3; URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36626
9. Фомина Н.В., Лебедева И.В. Эмоциональная коммуникативность в структуре инновационной деятельности учителя // Современные наукоемкие технологии. 2016. - № 5-3. - С. 619-623

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);
магистрантка Карасева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье раскрывается значение интерактивной доски при обучении фонетической стороне речи на начальном этапе. Приводятся примеры, на каких этапах обучения целесообразно применять данную технологию. Раскрываются положительные стороны интерактивной доски, описываются рекомендации по ее использованию в рамках здоровьесберегающих технологиях.

Ключевые слов: интерактивная доска, фонетические навыки, младший школьник.

Annotation. The article reveals the importance of the interactive whiteboard in teaching the phonetics in primary school. There are some examples of the most meaningfulstages for training phonetics skills. The positive aspects of the interactive whiteboard are revealed, the recommendations on its use within the framework of health-saving technologies are described.

Keywords: interactive (smart) board, phonetic skills, primary school children.

Писала я на аспидной доске,
И на листочках вееров поблеклых,
И на речном, и на морском песке,
Коньками по льду, и кольцом на стеклах...
(Марина Цветаева)

Введение. Посмотрев на картину швейцарского художника Альберта Анкера «Школьник в снежном пейзаже», можно увидеть небольшую дощечку прямоугольной формы в руках мальчика, которая на протяжении столетий служила школьной тетрадью. Из пластины аспидного камня вырезали прямоугольник, обрамляли его деревянной рамкой и получали идеальное средство для записи конспектов. Отсюда и возникло понятие «аспидная доска».

Окончательно дощечки перестали использоваться на уроках в 30-е годы прошлого века, но именно они послужили основанием для появления школьной доски, которая сегодня украшает стены каждой аудитории в образовательной организации. Объясняя материал на уроке географии, директор школы в Шотландии Джеймс Пилланс, решил проиллюстрировать границы изучаемой страны. Однако изображение на одну аспидную дощечку не поместилось, и он попробовал соединить несколько штук, что бы закончить

иллюстрацию. Отсюда и появилась идея размещения аспидных досок, соединенных между собой, на стене.

Изложение основного материала статьи. Первая классная доска не единственное достижение Джеймса Пилланса, ему также принадлежит идея и создание цветного мела для письма. Нельзя не заметить, что именно этот учитель географии произнес фразу, которую на протяжении многих лет боится услышать каждый ученик во время урока: «К доске идет...!».

Почти одновременно с Пиллансом в США английский математик изобразил математические формулы объясняемой темы на большой классной доске. Американский писатель, преподаватель литературного дела в Университете Сан-Франциско, Льюис Базби, считает, что школьная доска одно из самых важных изобретений в истории педагогики — «это такое же простое и гениальное изобретение, как колесо или рычаг. Это не только инструмент, который позволяет быстро донести до группы учеников сводку дат или названий. Классная доска добавляет элемент драматизма — и в выступление учителя перед классом, и в ответе ученика у доски» [6].

Однако система образования не стояла на месте и к середине двадцатого столетия на «помощь» классической доске пришла белая металлокерамическая, которую сегодня привыкли называть магнитной доской.

Следующим этапом совершенствования главного атрибута процесса обучения, стало появление копирующей доски, позволившей слушателям лекции не переписывать информацию с доски, а нажав кнопку, получить все данные в распечатанном виде [2].

И наконец, завершающей ступенью, на сегодняшний день, в области совершенствования и развития инструмента для обучения, стало появление интерактивной доски. Именно данная инновационная технология способна «сделать» учебный процесс продуктивным, мотивированным, содержательным и интересным одновременно.

Благодаря интерактивной доске учителя могут преподнести изучаемый материал захватывающим и динамическим способом, что очень важно при обучении в начальной школе, так как это вызывает не только интерес у учеников, но и влияет на получение и усвоение знаний. Ведь бывшему дошкольнику сложно не только переступить порог школы, но и самоорганизоваться на уроках, при этом усвоив огромное количество информации.

Работа с интерактивной доской в начальной школе становится продолжением игры, сопровождаемой звуковыми и видеоэффектами. Необходимо добавить к ранее сказанному, что все инновационные технологии, в том числе и интерактивная доска, отвечают потребностям, обуславливающим внутреннюю или истинную мотивацию [4]. Кроме этого доска как раз и реализует один из важнейших принципов обучения в начальной школе – наглядность, на ней можно размещать любое количество информации (схемы, таблицы, тексты, иллюстрации, анимации, звуковые эффекты и т.д.). В соответствии с этим пропадает необходимость тратить время на смену наглядных материалов, написание слов, транскрипций, перевода, грамматических структур. В результате этого увеличивается время, на изучение нового или закрепление изученного материала, таким образом, работа с доской позволяет сэкономить драгоценное время урока.

происходит повышение тревожности, неуверенности в себе, а в их поведении присутствует тенденция к избеганию трудных заданий, стремление лишний раз осуществить контроль. Такая тенденция не зависит от вида педагогической деятельности и ее направленности. Однако в характеристиках профессионального самоотношения учителей школ разного типа существуют некоторые различия. Они заключаются в том, что внутренняя конфликтность педагогов дополнительного образования приводит к негативному оцениванию и обессмысливанию их индивидуальных качеств, они становятся больше недовольны собой, страдает значимый для них показатель – самооценка личностного роста. И, наоборот, с понижением внутренней конфликтности у педагогов дополнительного образования профессиональная деятельность фасилитирует их личностный рост, улучшает и усиливает его как личность, чего не происходит с педагогами общеобразовательных школ. Следует подчеркнуть, что речь здесь идет не о карьерном продвижении, а о тех конструктивных личностных изменениях и приобретениях, которые испытуемый выводит из профессиональной деятельности. Выявлены связи средней силы показателей саморуководства и самоуверенности в профессии у педагогов общеобразовательных школ (0,44, $p>0,01$) и педагогов дополнительного образования (0,54, $p>0,02$), что закономерно, т.к. именно уверенный в себе педагог может определять приоритеты своей профессиональной деятельности, задавать вектор развития. У педагогов дополнительного образования обнаружена также связь самооценки личностного роста саморуководством (0,52, $p>0,02$) и обратная самоуничижением (0,52, $p>0,00$)

Саморуководство в профессии у педагогов дополнительного образования прямо связано с самоуверенностью и самооценкой, а у педагогов общеобразовательных школ – также с самоуверенностью, но в отличие от педагогов школы дополнительного образования, обратно связано с самоуничижением.

Выводы. Таким образом, результаты анализа полученных данных подтвердили предположения о том, что специфика особенностей отношений через раскрытие внутренних смысловых аспектов к своей профессии, к себе и к своей жизни в целом у педагогов дополнительного образования и учителей образовательных школ сопоставима, но имеет явные различия.

1. Общий показатель позитивности профессионального самоотношения у учителей общеобразовательных школ находится в зоне средне-низких оценок, что отражает неудовлетворенность педагогов своей профессиональной ролью в условиях увеличивающихся в современном обществе требований к нему. У педагогов дополнительного образования данный показатель более позитивный и может выполнять роль ресурса в профессиональной деятельности.

2. В целом профессиональное самоотношение педагогов дополнительного образования имеет более конфликтный характер. Высокий уровень профессиональной самооценки, саморуководства и самоуверенности сочетаются с более выраженной конфликтностью самоотношения, самообвинением, самоуничижением. Можно заключить, что у педагогов дополнительного образования внутренний конфликт будет расти со снижением самооценки, а у учителей общеобразовательных школ внутренний конфликт растёт от самообвинения и регулируется профессионализмом педагога, его саморуководством.

Таблица 2

Сравнение индекса удовлетворённости жизнью у педагогов дополнительного образования и образовательных школ

	Педагоги школ		Педагоги доп. обр.		Критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Ср. знач.	Ст.откл.	Ср. знач.	Ст. откл.		
Индекс жизненной удовлетво-ренности	32.95	5.33	31.8	5,12	0.70	0.49

По мнению авторов методики, ИЖУ – это интегративный показатель, который измеряет общее психологическое состояние человека. Оно складывается из многих показателей: личностных особенностей человека, мотивационных, волевых характеристик, уровнем притязаний и достижений личности и т.п. Из таблицы видно, что уровень удовлетворённости жизнью у педагогов общеобразовательных школ и педагогов дополнительного образования средне-высокий, что позволяет предположить, в том числе, удовлетворённость профессиональной деятельностью в целом и своей ролью в ней. Переживания, связанные с работой, по всей вероятности, являются значимой, но не единственной детерминантой, позволяющей учителю испытывать чувство удовлетворенности жизнью. Анализ корреляционных связей показал, что ИЖУ педагогов дополнительного образования значимо связан с самооценкой личностного роста (0,54, p>0,01), а у педагогов общеобразовательных школ выявлена связь по критерию «саморуководство в профессии» (0,48, p>0,05). Таким образом, творческое начало, возможность саморазвития гармонично сочетается с удовлетворенностью жизни педагогов творческих специальностей, тогда как учителям школы важно чувствовать свой профессионализм, способность управлять ситуацией жизни и деятельности. У учителей школы ИЖУ значимо связан с потребностью в признании и уважении (0,44, p>0,05).Корреляционный анализ связи показателей профессионального самоотношения выявил следующие закономерности. У педагогов общеобразовательных школ внутренняя конфликтность профессионального самоотношения прямо и высоко связана с самоуничижением (0,96, p>0,00), самообвинением (0,80 p>0,00) и обратно связана с саморуководством в профессии (-0,56, p>0,00). У педагогов дополнительного образования внутренняя конфликтность прямо связана с показателем самоуничижения (0,75p>0,00) и обратно связана с показателем саморуководства (-0,53, p>0,02) и самооценкой личностного роста (-0,48, p>0,05). Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагоги, не испытывающие внутренней противоречивости в профессиональном отношении, более уверены в своих способностях, самостоятельно выстраивают собственную линию профессионального развития, управляют своей профессиональной деятельностью, понимают ее цели и задачи, принимают себя в профессии со всеми достоинствами и недостатками. При повышении внутренней противоречивости и конфликтности у тех, и других педагогов

Наличие электронной интерактивной доски SmartBoard явилось действительно тем уникальным техническим средством, которое способно повлиять на качество обучения и эффективность учительского труда.

В процессе обучения интерактивную доску можно использовать как:

1) как демонстрационный экран для визуализации учебной информации изучаемого материала;
2) как обычную доску для работы в классе (только мел заменён электронным карандашом);
3) как интерактивный инструмент.

Следующей важной составляющей является повышение концентрации внимания. Младшим школьникам нравится работать с интерактивной доской, и они не боятся выходить к доске. Более того, им это очень интересно и увлекательно. Каждый ученик хочет выйти к доске, и, водя своими пальчиками или ладошкой, выполнить задания. Таким образом, можно говорить о повышении мотивации в процессе урока. Всю проведенную в ходе урока работу, со всеми сделанными на доске записями и пометками, можно также сохранить в компьютере для последующего просмотра [4].

При всех своих многочисленных преимуществах интерактивная доска имеет свои недостатки. Речь идет о негативном влиянии на здоровье учащихся в процессе обучения с использованием данной компьютерной технологии.

Исследования показали, что по окончании урока учащиеся могут жаловаться на зрительное утомление и боли в области глаз.

Среди факторов, способных оказать негативное влияние на самочувствие и состояние здоровья учащихся, возможно, выделить яркий световой поток от видеопроектора, влияние электромагнитных излучений, повышение температуры воздуха, ощущаемое у экрана.

Среди всех учителей, отметивших те или иные признаки утомления учащихся после уроков, на которых применялась интерактивная доска, также регистрировали снижение собственной зрительной и умственной работоспособности.

Учитывая, что светящийся экран, является еще и источником электромагнитных излучений, были проведены замеры уровней электромагнитного поля непосредственно на рабочем месте у доски. Результаты этих замеров показали, что уровни электромагнитных излучений не превышают предельно допустимых.

В ходе физиолого-гигиенических исследований было установлено, что безопасная длительность применения интерактивной доски на уроке в 1–2-х классах составляет не более 15 мин, а в 3-4-х классах — не более 20 мин [1]. Для профилактики зрительного утомления у детей работу с интерактивной доской следует чередовать с другими видами учебной деятельности и физкультминутками. Если доска не используется, ее следует выключать, чтобы светящийся экран не находился в поле зрения учащихся [5].

В качестве примера использования интерактивной доски на уроках английского языка в начальной школе, можно рассмотреть интерактивный урок, созданный для закрепления пройденного материала. Данный урок проводился в виде игровой викторины в третьем классе по учебнику Spotlight. Целью урока являлось:

1) проверка фонетических навыков;
2) проверка выученных слов по темам «My flat» и «My school»;

3) закрепление грамматических навыков.

Учащиеся 3 класса были поделены на две команды, после чего на интерактивной доске появилась страница, напоминающая игровое поле телепередачи «Своя игра». Данное поле состояло из трех разделов: phonetics, words, text. А каждый раздел включал в себя четыре вопроса, два из которых относились к категории легких вопросов, а два к категории сложных.

К доске по очереди приглашался участник каждой команды, который должен выбрать для себя вопрос, нажав своей ладошкой на ячейку с заданием. После чего на интерактивной доске отображалось само задание. Ученики по очереди открывали любые ячейки, изо всех сил стараясь выполнить задание правильно, что бы привести команду к победе. Но урок составлен так, что в данной игре побеждает дружба, так как задания по количеству и степени сложности поделены поровну, таким образом, после каждого хода счет – ничья. А это помогает «держать» класс в тонусе и работать на уроке более эффективно, ведь ребятам очень хочется победить.

Рассмотрим более подробно каждую категорию.

1) **Phonetics.** Задания в данной категории аналогичны, различие определяется сложностью вопроса. В каждом задании ученики видят гласные буквы: Aa, Ee, Ii, Uu. Под гласной буквой указаны звуки, которые дает данная гласная в открытом и закрытом слоге, а ниже приведены примеры слов с открытым и закрытым слогом. Задачей ученика является образовать две колонки слов с открытым и закрытым слогом.

Aa	**Ee**
[æ] [ei]	**[e] [i:]**
black, name, flat, cat, cake, table, face	**men, tree, pen, letter, desk, pencil, see,**

Слова перемещаются по экрану с помощью ладошки. Для второй команды аналогичное задание с буквами Ii и Oo. В категории сложных вопросов ученики видят только звуки, без указания буквы, которая дает эти звуки. Цель задания аналогична: образовать колонки слов под каждым указанным звуком. Для второго аналогичного задания выбираются звуки закрытых слогов.

[ai] **[ei]** **[i:]** **[ou]**

Boat, cake, nice, face, snow, see, name, coat, life, time, tree, snake, yellow, write, feel, table

2) **Words.** Основная цель данной категории проверить знания новых слов. Задания в этой группе вопросов выполняются уже с помощью

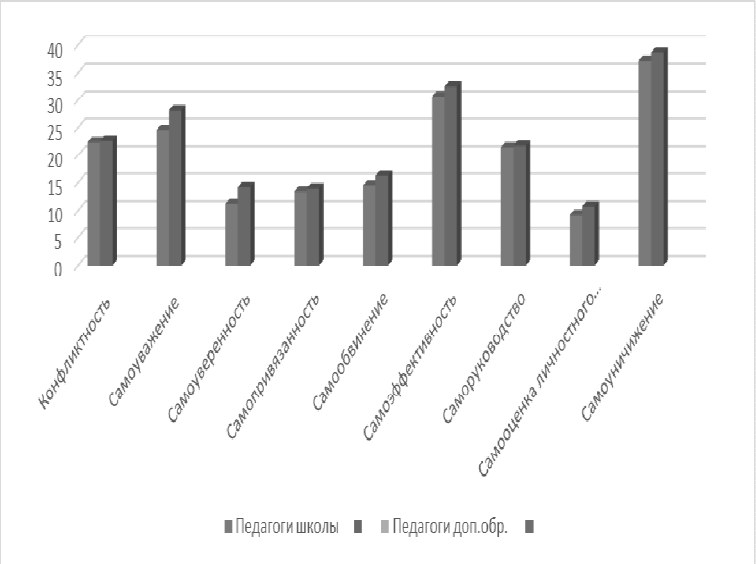


Рисунок 1. Показатели профессионального самоотношения учителей общеобразовательных школ и педагогов дополнительного образования

Рисунок показывает, что профиль шкал в обеих группах похож, т.к. большинство показателей находятся в зоне средних оценок, однако у педагогов дополнительного образования стеновые показатели выше, чем у педагогов общеобразовательных школ, а самооценка личностного развития в зоне высоких значений. Сравнение двух означенных групп по характеристикам профессионального самоотношения выявило достоверные различия в показателях самоуверенности ($p>0,00$) и самоуважения ($p>0,04$) в профессии, профессиональной самооценке, которая выше у педагогов дополнительного образования ($p>0,00$), вместе с тем, у них выше выражено профессиональное самообвинение ($p>0,05$). Мы предполагаем, что педагоги этой группы в значительно большей степени работают «на результат», который демонстрируется публично, в этой среде развита профессиональная конкуренция, творческая борьба, что заставляет, с одной стороны, предъявлять повышенные требования к себе, а с другой стороны – быть удовлетворенным собой, своими результатами и за это себя уважать.

Профессиональная удовлетворенность не будет полной, если не будет отражать смысловые отношения субъекта труда к своей жизни в целом, его психоэмоциональное состояние. Для исследования данного феномена мы включили опросник, Н.В. Паниной «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (Neugarten A.O.). В результате проведённого исследования были рассчитаны следующие средние значения: у педагогов дополнительного образования оно составило 31,8 (max – 40), а у педагогов общеобразовательных школ этот показатель составил 32,95 (таблица 2).

Таблица 1

Показатели профессионального самоотношения у педагогов дополнительного образования и общеобразовательных школ

Шкалы	Педагоги общеобразо-вательных школ		Педагоги дополнитель-ного образования		Крите-рий Стью-дента	Уровень значи-мости
	Ср. знач.	Станд откл.	Ср. знач.	Станд .откл.		
Конфликтность	22.63	6.23	22.40	6.13	0.13	0.89
Самоуважение	24,57	3,14	28,15	3,45	- 2,03	0,04
Самоуве-ренность	11.20	2.11	14.15	2.50	-4.35	0.00
Самопривя-занность	13.37	2.46	13.95	2.52	-0.81	0.42
Самообвинение	14.47	2.79	16.25	3.29	-1.99	0.05
Самоэффек-тивность	30,7	6,2	32,55	5,36	-0, 84	0,43
Саморуко-водство	21.50	2.97	21.80	3.64	-0.31	0.76
Самооценка личност. развития	9.13	1.81	10.75	1.12	-3.90	0.00
Самоуничи-жение	37.13	8.41	38.65	7.36	-0.67	0.50
Общий показатель позитивности проф.самоот-ношения	93,38	10,11	99,37	11,4	-0,71	0,47

Показатель позитивности профессионального самоотношения у педагогов общеобразовательных школ и педагогов дополнительного образования исследуемой выборки находится в зоне средних и средне-низких значений, что возможно связано с определенным положением профессии педагога в обществе. Высокие требования к профессии при не слишком высоком уровне заработной платы формируют внутренний конфликт, что отражается на отношении к работе, к детям и к себе как профессионалу в целом. Интересно заметить, что у педагогов детских образовательных организаций данные показатель выше [8]. Характеристики профессионального самоотношения педагогов представлены на рисунке 1.

специального маркера, которым можно писать на доске. В категорию простых заданий входят упражнения, где на картинке указано слово, которое необходимо написать, а в качестве подсказки указано прочерками, сколько букв в данном слове. Одной команде достается слова по теме «My flat», а другой «My school». В категории сложных заданий учащимся предлагается решить кроссворды по темам.

3) **Text.** Целью данных упражнений является составление грамматически правильных предложений по темам. Так в категории простых вопросов. Представлен текст, состоящий из трех предложений. Слова в каждом предложении указаны в перепутанном порядке. Задачей ученика является составление грамматически правильных предложений.

school my is This bag. a have pencil I case. I two two and pens books have.

Второй такой текст составлен по теме «My flat».

В категории сложных заданий представлена картинка с изображением школы или квартиры и указан текст в конструкции There is / There are.

There is my …..
There are two …. on the …..
There is a …… on the floor.
There is a …… on the wall.
You can see a ….. on the table.
There is a …….. at the table.
There is no …… in the room.

На протяжении всей игры интерактивная доска являлась неотъемлемой частью урока и выполняла функцию сенсорного экрана, «маркерной» доски, и демонстрационного экрана.

Однако следует заметить, что для проведения урока с использованием интерактивной доски требуется не только хорошее знание и владение компьютером, но и длительная подготовка к уроку. Так как высокий результат можно получить только при помощи хорошо продуманного плана урока, правильно подобранных упражнений, которые вызовут интерес у учащихся и благодаря которым ученики захотят стать активными участниками процесса.

Выводы. Подводя итог вышесказанному можно сделать вывод, что интерактивная доска на уроках – это не способ переложить на плечи компьютера многогранный творческий труд учителя, а лишь одно из средств, позволяющее интенсифицировать образовательный процесс, активизировать познавательную деятельность, увеличить эффективность урока. Но главное, следует помнить, что эффективность учебного процесса полностью зависит от мастерства преподавателя, а интерактивная доска это лишь инструмент, который помогает учителю ярко, красочно и интересно преподнести материал.

Литература:

1. СанПиН 2.4.2.2821-10 – п.5. «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 24 ноября 2015 года N 81).
2. Богданов, В. В. История школьных вещей / В. В. Богданов. - СПб.: КАРО, 2003. - 736 с.
3. Кручинина Г.А., Плоткина А.З. Особенности использования интеллектуальных обучающих систем в процессе формирования лексико-грамматических навыков. // Проблемы современного педагогического

образования. Сер.: Педагогика и психология. 55 Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. - Вып. 55 (стр. 135-142)

4. Степанова М. И. Интерактивная доска: вопросы безопасного использования / Директор школы. – 2010 - №4 (147).

5. Янченко М. С., Ермолаева В. В. Использование интерактивных досок // Молодой ученый. — 2014. — №5. — С. 26-29.

6. Buzbee L. Blackboard: A Personal History of the Classroom. –USA: Graywolf Press, 2014. – 224 p.

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 ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается методика формирования лексических навыков на основе дидактических игр. Подчеркивается мотивационный аспект и значение игры для прочного усвоения и запоминания лексических единиц. Представлены данные опытно-практической работы, которые подтверждают целесообразность предложенной методики.

Ключевые слова: лексические навыки, методика формирования навыков, дидактическая игра, урок английского языка.

Annotation. In this article, the technique of forming lexical skills based on didactic games is considered. The motivational aspect and importance of the game for the lasting assimilation and memorization of lexical units is underlined. The data of experimental and practical work are given, which confirm the expediency of the proposed methodology.

Keywords: lexical skills, skills building methodology, didactic game, English lesson.

Введение. В настоящее время происходят изменения не только в содержании образования, но и в структуре учебных предметов, технологии их преподавания, методах и приёмах. Игра отвечает современным требованиям к методам обучения иностранному языку в рамках новых стандартов. Роль игры в обучении иностранным языкам определяется широкими методическими возможностями реализовать ситуации общения на иностранном языке. В атмосфере увлечённости и радости обучающиеся приобретают уверенность в своих силах и успешно решают коммуникативные задачи. Таким образом, игра позволяет школьникам пройти коммуникативно-психологическую адаптацию на уроке иностранного языка и преодолеть психологический барьер в

стоит отметить, что исторически сложившейся ценной характеристикой российского учителя является творческая направленность его деятельности. Данное качество проявляется в оригинальности и цельности всей личности педагога и ярком ее своеобразии. Нельзя не согласиться с утверждением С.Л. Рубинштейна о том, что именно деятельность «выстраивает» человека, определяя содержание его развития. Развивая данные положения, целесообразно обратиться к пониманию сущности понятия «смысловая сфера личности». По Д.А. Леонтьеву, это особым образом организованная совокупность смысловых образований (структур) и связей между ними, обеспечивающая смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах [4].

Наиболее ярко смысловые детерминанты в профессиональном развитии личности педагога проявляются в характеристиках *профессионального самоотношения.* Оно рассматривается в литературе как феномен, возникающий на стыке взаимного соответствия его личностных качеств и требований, предъявляемых к ним со стороны профессиональной деятельности [3]. Профессиональное самоотношение, являясь смысловым по своей природе образованием, имеет для педагога существенную значимость. Любое его изменение сопряжено с проблемными и даже кризисно-экзистенциальными переживаниями, необходимыми в плане личностного развития [1]. Позитивное самоотношение позволяет адекватно преодолевать профессиональные и личностные трудности, эффективно выстраивать коммуникацию с учащимися, стимулируя их многогранное развитие. Так, Н.С. Татарникова доказывает, что в систему ценностей педагогов входят убеждения в личностном достоинстве каждого человека, в значимости для каждой личности способности к свободному выбору и ответственности за его последствия, в радости учения как творчества, в необходимости реализации принципа индивидуализации в педагогическом процессе [7].

В целях изучения смысловых детерминант профессионального самоотношения педагогов была сформирована выборка респондентов. В нее вошли 32 педагога школ дополнительного образования и 33 учителя общеобразовательных школ. В качестве методов исследования были использованы опросники «Профессиональное самоотношение» К.В. Карпинского, А.М. Колышко [2], методика «Индекс жизненной удовлетворенности Н.В. Паниной. Статистический анализ проводился с помощью компьютерной программы SPSS-12 параметрическим коэффициентом Стьюдента. Результаты, полученные в ходе исследования, представлены в таблице 1.

of teachers of supplementary education and comprehensive school in terms of professional self-relations.

Keywords: Semantic sphere of personality, self-attitude, semantic determinants, pedagogical activity, the system of supplementary education.

Введение. Исследование смысловой сферы субъекта труда в настоящее время приобретает все большую актуальность и имеет как научное, так и практическое значение. Доказано, что отношение к профессии и деятельности строится через обретение жизненного смысла в структуре многообразия профессиональных отношений. Проблема профессиональных и личностных смыслов особенно видна в деятельности педагогов и сегодня приобретает приоритетное значение в контексте инноваций, которые способствуют переформатированию ценностей, внутренних ориентиров, а также мотивации к труду. В психологических исследованиях (А.Г. Асмолов, Л.И. Анцыферова, Б.С. Братусь, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев и др.) показано, что смысловая регуляция профессиональной деятельности является системообразующим фактором и определяет профессиональное и личностное развитие педагога. Педагогическая профессия, будучи уникальной по сути, предполагает наличие особых личностных качеств и аксиологических детерминант у ее представителей. Готовность педагога к успешной деятельности обычно связывают со сформированностью необходимых для этой деятельности личностных компетенций, а именно: большой работоспособностью, высоким эмоциональным статусом, творческой направленностью личности [9, с. 620].

Формулировка цели статьи. Доказанным является утверждение, что педагогическая профессия в силу своей уникальности предполагает особое, эмоциональное мировосприятие и построение душевных отношений с учениками, умение формировать у них радость собственных открытий, позитивный настрой к познанию нового [5, с. 110]. Практика показывает, что профессионально-личностная сфера субъекта труда развивается, формируется и проявляется не только в зависимости от особенностей деятельности, но и от активности самого профессионала, основанной на базовых смысловых отношениях к жизни. Изучение данного феномена в структуре профессиональной деятельности представителей педагогической профессии приобретает сегодня особый научный статус и находится в стадии активного развития. Заявленный контекст позволяет исследовать особенности базовых смысловых отношений у педагогов дополнительного образования и образовательных школ.

Изложение основного материала статьи. Современные исследователи профессионального труда педагога (А.К. Маркова, Л.Н. Захарова, И.А. Колесникова и др.) выделяют существенные психологические характеристики его личности, к которым избранная деятельность предъявляет повышенные требования, а именно: умение построить индивидуальный образовательный маршрут для учащегося, раскрыть его личностный потенциал и творческие способности. Не вызывает сомнений, что осуществить такие функции может только учитель, духовно и профессионально подготовленный к такой деятельности, умеющий использовать арсенал современных передовых технологий обучения, воспитания и развития учащихся, а также особую – инновационную – направленность личности [6, с. 903]. В данном контексте

использовании иностранного языка как средства общения. Благодаря условиям интенсивной языковой практики, которые создаются во время игры, учащиеся непринуждённо и эффективно усваивают все виды речевой деятельности.

Формулировка цели статьи. Изучить методику работы с дидактическими играми для формирования лексических навыков в средней общеобразовательной школе.

Изложение основного материала статьи. Проблемой использования игровых технологий на уроках иностранного языка занимались многие ученые.

Игра как метод обучения является очень востребованным среди педагогов, особенно начальной школы, что связано с тем, что игровая деятельность позволяет решать задачи мотивации и активизации деятельности младших школьников. Исследованием игровой деятельности в общеобразовательной школе рассматривались такие педагоги, как С.В. Арутюнян, О.С. Газман, В.М. Григорьев, О.А. Дьячкова, Ф.И. Фрадкина, Г.П. Щедровицкий и др.

Игра является междисциплинарным понятием, в связи с чем не существует его единого определения. В психологии игра рассматривается как средство активизации психических процессов, средство диагностики, коррекции и адаптации к жизни, она определяется как деятельность, включающая в себя и предмет, и мотив одновременно. Д.Б. Эльконин усматривает в игровой деятельности социальный аспект, определяет её как одну из ведущих форм психического развития ребёнка и способ познания ребёнком мира взрослых. В общем педагогическом понимании игра рассматривается как один из видов активности человека и животных в процессе их жизнедеятельности, отмечается её развлекательный характер и бесцельность в практическом плане [6].

Игре присущи следующие черты: свобода развивающей деятельности, выполняемой по желанию и ради удовольствия; творческий (импровизационный) характер; эмоциональность, вызываемая состязательным характером игры; наличие прямых или косвенных правил.

В свете решения методических проблем обучения иностранному языку игра характеризуется как особым образом организованное на занятиях по языку ситуативное упражнение, при выполнении которого создаются возможности для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к условиям реального речевого общения». М.Ф. Стронин рассматривает игру с точки зрения её потенциальной возможности создавать социально-ориентированные ситуации, в которых происходит усвоение участниками общественного опыта и совершенствование их поведения.

Е.И. Пассов понимает под игрой деятельность без принуждения, имеющую учебные цели, достигаемые посредством взаимодействия с коллективом, способствующую развитию психических функций и способностей [7].

По мнению А.В. Конышевой, понятие игры по-новому осмысливается в практике обучения, как серьезная категория, требующая особого внимания. Данный автор считает использование игровых форм обучения способным сделать учебно-воспитательный процесс более содержательным и качественным. Ей были рассмотрены принципы организации учебной деятельности по иностранному языку с использованием игрового метода

обучения, проанализированы возможности использования ролевой игры и приема драматизации [1].

Об игровых методах обучения в своих исследованиях говорят Г.К. Селевко и М. Новиков. Они указывают на их высокий эффект при усвоении материала, поскольку достигается существенное приближение учебного материала к конкретной практической или профессиональной деятельности. При этом значительно усиливаются мотивация и активность обучения [8].

В данной работе за основу принят подход В. С. Селиванова, разделяющего игры, используемые с педагогическими целями, на воспитательные и дидактические. Предметом нашего рассмотрения являются дидактические игры, то есть игры, «специально создаваемые или приспособленные для целей обучения».

Дидактические игры обычно используются для формирования определенных умений и навыков, необходимых для практической деятельности, ведущих за собой развитие общеучебных умений и навыков, а также расширение кругозора и познавательной деятельности.

Посредством дидактической игры так же развивается речемыслительная деятельность. Помимо всего прочего, дидактические игры принимают активное участие в формирование внутренних мотивов к изучению иностранного языка, способствуя появлению желания общаться на иностранном языке не только во время урока, но и во внеурочное время. Поскольку на занятиях с применением дидактических игр создается благоприятная психологическая атмосфера, все дети вовлечены и активны [4].

Дидактические игры – это игры, проводимые в учебных целях, главными из которых являются формирование речевых навыков и умении, повышение мотивации к изучению языка, заучивание готовых фраз и ситуационных клише. В дидактических играх цели обучения достигаются через решение игровых задач [5].

Дидактические игры способствуют выполнению важных методических задач:

- созданию психологической готовности детей к речевому общению;
- обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала.

Будучи сложным явлением, дидактическая игра должна иметь четкую структуру, под которой понимается наличие основных элементов, характеризующих ее одновременно и как форму обучения и как игровую деятельность. В таких играх дидактические задачи оказываются тесно связаны с игровыми. Недаром альтернативное название дидактической игры – обучающая игра.

Учитывая вышеизложенные элементы игры, можно выделить следующие структурные компоненты, входящие в неё: педагогические и игровые цели; содержание; сюжет (сценарий); правила; средства; игровые действия; оценка; результат.

Цели игры – это подсистема, состоящая из взаимосвязанных и взаимообусловленных целей педагога и учащихся, учебных и игровых целей. Цели игры – системообразующие компоненты, которые обеспечиваются соответствующими мотивами. В дидактической игре можно обнаружить сложное переплетение различных видов мотивации: результативная и

6. Ковалева, А. И. Социология молодежи: Теоретические вопросы [Текст] / А. И. Ковалева, В. А. Луков. – Москва: Социум, 2010. – 351 с.

7. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – Москва: РАГС, 2006. – 309 с.

8. Пазюкова, М.А. Развитие социальной мобильности студентов педагогического колледжа [Текст]: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук:13.00.01/ М. А. Пазюкова. – Иркутск: ИГПУ, 2003. –208 с.

Психология

УДК 37.013.77

кандидат психологических наук, доцент Фомина Наталья Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, педагог-психолог
Ревина Ирина Ароновна
МАОУ «Школа № 42»(г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООТНОШЕНИЕ КАК СМЫСЛОВАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей становления и функционирования смысловой сферы профессионалов в области образовательной деятельности. Основываясь на теоретических источниках, авторы доказывают значимость профессиональных и личностных смыслов педагогов для развития современного образовательного пространства. Доказана зависимость формирования профессионального сознания и профессионально-ролевого поведения педагогов от специфики педагогического труда. Представлены результаты экспериментальной диагностики смысловых детерминант в профессиональном развитии педагогов системы дополнительного образования и общеобразовательной школы в показателях профессионального самоотношения.

Ключевые слова: смысловая сфера личности, самоотношение, смысловые детерминанты, педагогическая деятельность, система дополнительного образования.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of formation and functioning of the semantic scope of professionals in the field of educational activities. Based on theoretical sources, the authors prove the importance of professional and personal meanings of teachers for the development of modern educational space. Proved dependence of formation of professional consciousness and training behavior of teachers in pedagogical work. Presents the results of experimental diagnostics of semantic determinants in the professional development

сплоченности и созданию благоприятного психологического климата в коллективе. Данная программа помогает развитию позитивной самооценки, развитию творческих способностей и развитию способности к рефлексии. Студенты научились снимать физическое и эмоциональное напряжение, что очень помогло им успешно адаптироваться в новых условиях и легче перенести процесс подготовки и сдачи экзаменов.

Научились принимать себя и других, такими, какие они есть, начали формирование своего индивидуального здорового жизненного стиля. Первокурсники задумались о смысле жизни и роли выбранной профессии в нем, научились ставить перед собой цели и успешно их реализовывать, контролировать свое поведение и успешно руководить процессом своей жизни.

Все это формирует профессионально важные качества и делает успешным процесс развития социальной мобильности, а это является одним из основных требований к личности и профессиональной деятельности специалиста в любой отрасли.

Выводы. Формирование социально–профессиональной мобильности в юношеском возрасте происходит за счет развития и формирования самосознания и самоопределения – это является одним из центральных моментов становления личности.

Сам процесс формирования социально– профессиональной мобильности, длительный и происходит в несколько этапов, для этого необходима организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Оно выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи обучающемуся в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации, сохранения здоровья и планирования своего профессионального будущего.

Представленный материал показывает, что организованное психологическое сопровождение формирования социально-профессиональной мобильности в процессе адаптации, позволяет значительной части студентов интегрироваться в новую образовательную среду, подготовиться к самореализации в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 282 с.
2. Басхаева, И. И. Психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа [Текст]: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.03 / И. И. Басхаева. – Улан-Удэ: БГУ, 2010. –171 с.
3. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности [Текст]: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2011. – 511 с. – (Современное образование).
4. Гоголева, А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика [Текст] / А. В. Гоголева. – 2-е изд., стер. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 240 с.
5. Дементьева, О. М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования [Текст]: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О. М. Дементьева. – Москва: МГПУ, 2009. – 22 с.

процессуальная, коллективная и индивидуальная, мотивация достижения и познавательная мотивация. В систему целей игры входят и личные цели игроков. Во время игры школьник не столько думает о получении новых знаний и умений, сколько наслаждается самим процессом. То есть его цель – это игра ради игры, и её достижение – лишь приятный бонус к удовольствию от деятельности. Данная особенность игры обеспечивает ощущение легкости [9].

Содержание дидактической игры основывается на содержании процесса обучения и направлено на познание учеником окружающего мира, на овладение отдельными способами учебно-познавательных действий в соответствии с учебной задачей, а также на формирование ценностных отношений к миру. Иными словами, содержание дидактической игры — это знания, умения, отношения, взгляды и убеждения.

Сюжет (сценарий) игры. Является подробным описанием последовательности действий предусмотренных содержанием. Так же в нем может содержаться описание проблемы.

Правила игры — это положения, отражающие требования педагога, которые в свою очередь устанавливают логический порядок игры, ее нравственный и эстетический кодекс.

Средства игры — к ним относятся то, чем пользуются учитель и учащиеся в процессе игры, например игровые аксессуары, такие как костюмы, а также разнообразные атрибуты, игровая символика и даже все возможные поощрения - награждения (медали, грамоты и т. д.).

Все выше перечисленное помогает поддержать интерес школьников, их эмоциональный отклик, стимулируют самостоятельную творческую деятельность, обеспечивают более полное погружение в изучаемый материал [4].

Игровые действия. Просчитать заранее действия игроков не представляется возможным, как и определить алгоритмы поведения участников. Поскольку они не заданы жесткими правилами. Это и дает волю их творческим способностям. Игроки раскрепощены и не боятся делать ошибки. Чтобы не ограничивать свободу самовыражения детей, педагогу не следует вмешиваться в процесс игры без особой нужды и принуждать учеников даже в скрытой форме. То, что действительно необходимо, так это вдохновлять участников игры на действия.

Оценка. В предыдущем пункте нами были затронуты самоконтроль и самоанализ, которые оказываются тесно связанными с самооценкой. В процессе игры ребенок невольно оценивает свои действия и достигнутые им результаты. Так случается, что оценка ребёнка и его самооценка часто не совпадают. Оценка является неотъемлемым компонентом дидактической игры, ведь это она показывает ребенку его сильные и слабые стороны, достижения и недоработки, продвижения в дисциплине, разделе и теме. Для того что бы обеспечить все это необходимо четко определить что и как будет оцениваться, прописать критерии.

Результат игры — к ним можно отнести новые знания и умения, оценочные отношения и прочее. Результат это определенный итог, достижения, достигнутые при выполнении учебной задачи. Необходимо уметь отличать результат игры от ее игрового результата, так называемого выигрыша. Не зря говорится «главное не победа, а участие» и это выражение

как нельзя лучше подходит в ситуации с дидактическими играми. Важно похвалить даже тех, кто проиграл, акцентировать внимание на положительных моментах, отмечая успехи детей [3].

Чтобы получить эффективный результат в области лексических навыков, важно систематически и целенаправленно уделять внимание этой сфере обучения, применяя игру, как для введения, так и для закрепления лексики. Также хорошо поможет в достижении цели создание ситуаций, позволяющих школьнику применять и развивать свои лексические навыки [2].

Дидактическая игра исполняет очень много функций в процессе становления ребенка как личности и обучающегося, упрощает образовательный процесс, упрощает усвоение накапливающегося с каждым годом материал и неназойливо развивает важные свойства коммуникативной компетенции.

Наша опытно-практическая работа проводилась на базе НААШ № 186. Для осуществления практической деятельности был выбран 7 «В» класс. Мы поставили перед собой цель обоснования возможности и эффективности формирования лексических навыков с использованием дидактических игр на уроке английского языка.

В процессе исследовательской деятельности, до применения системы игр на занятиях английского языка было проведено входное тестирование на определение уровня сформированности лексического навыка обучающихся. Анализ результатов показал, что 28,57% учащихся находятся на высоком уровне сформированности лексического навыка; 57,14% на среднем и низкий уровень преобладает у14,29% обучающихся.

На формирующем этапе были разработаны дидактические игры, способствующие хорошему усваиванию и запоминанию лексических единиц. Мы опирались на классификацию М.Ф. Стронина, который подразделяет игры на лексические, грамматические, фонетические, орфографические игр, а также творческие. На этапе закрепления материала по теме «Clothes» был разработан комплекс игр, в который входят «Crossout», «Let's travel», «Fashion show» и «Story tellers».

Данные игры помогают стимулировать любовь и интерес к изучению иностранного языка, тренировать употребление лексических единиц, обозначающих предметы одежды, и умение работать в команде.

После применения выше изложенных игр дети стали более активными, раскрепостились и быстрее пошли на контакт с педагогом. Видя эти перемены, было интересно узнать, как изменился и уровень сформированности лексического навыка, что и было осуществлено на третьем этапе опытно-практической работы.

Во время контрольного этапа исследования целью было выявление динамики уровня сформированности лексического навыка учащихся 7 «В» класса после проведенной работы по его развитию. Задачами контрольного этапа стало повторное проведение диагностик и интерпретация результатов, а также сопоставление их с результатами, полученными в ходе первого этапа нашей опытно-практической деятельности.

Анализ результатов показал, что высокий уровень сформированости навыка продемонстрировали 42% обучающихся. Средний уровень был выявлен у 50% учащихся, низкий уровень - у 7%.

4. Развитие психологической готовности к профессиональному обучению. Формирование социально-профессиональной мобильности.

Сроки реализации**:** 6 месяцев. Основные принципы реализации программы: гуманизации, социального взаимодействия, педагогической поддержки и ндивидуальности, успешности, компетентностного подхода.

Методы реализации программы: тренинги, классные часы, беседа, диагностические исследования, игра, практикум, инсценировка, релаксация.

Структура программы:

1. Первый этап «Диагностический». Цель: выявление уровня социальной адаптации и мотивации первокурсников медицинского колледжа.

На этом этапе идет сбор общих сведений о поступивших, проводятся комплексные диагностические исследования личности. Выявляются возможные причины возникновения проблем в процессе обучения; уровни социальной адаптации; уровни мотивации; определяется степень готовности, первокурсников к учебной деятельности.

Для достижения цели данного этапа проводятся следующие методики исследования: «Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда»; «Смысложизненные ориентации (методика СЖО)»; Методика Г.Н. Казанцевой Изучение общей самооценки»; Методика «Мотивация обучения в вузе». Т. И. Ильиной; Методика Л. Н. Лутошкина «Оценка психологического климата» и т.д.

Второй этап «Профилактический». Цель данного этапа: содействие полноценному психическому развитию учащихся, профилактика отклонений в эмоциональной сфере и поведении.

На данном этапе проводятся разные классные часы, тематические вечера, беседы, тренинги, ситуативный практикум: «Умей общаться со всеми».

Третий этап «Коррекционно-развивающий», с целью коррекции отклонений в психическом и личностном развитии, снятие психического и физического дискомфорта;

Четвертый «Профессиональная мотивация», направленный на формирование социально-профессиональной мобильности. Через тренинговые занятия формировались навыки целеполагания, решения проблемных ситуаций. Проводились встречи с ведущими специалистами и бывшими успешными выпускниками колледжа и т.д.

Разработанная нами программа способствует плодотворному, содержательному и полноценному образовательному процессу в учреждении, так как повышает уровень адаптации и мотивации студентов, способствует развитию и формированию личностных и психологических качеств первокурсников, формирует у них представления о структуре учебного процесса, и выбранной профессии.

После ряда занятий у студентов повысилась эмоциональная комфортность, стрессоустойчивость, они перестали испытывать психологический и физический дискомфорт. Студенты научились эффективно решать проблемы, не уклоняясь от них; с достоинством выходить из трудных жизненных ситуаций и правильно вести себя в конфликтной ситуации; сформировали навыки эффективного межличностного взаимодействия, стали уверенными в себе.

Во время проведения мероприятий студенты развивали навыки работы в команде, навыки принятия решений, что помогло развитию групповой

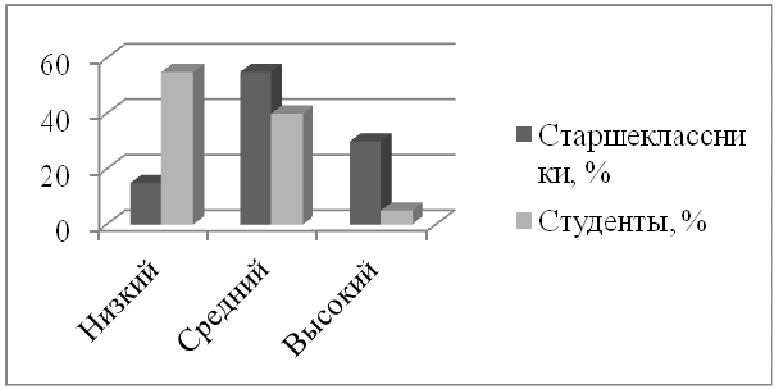


Рисунок 3. Уровни эмоциональной комфортности старшеклассников и студентов

Анализ результатов показал, что по всем показателям у старшеклассников результаты выше, чем у студентов, потому что им не нужно было менять образовательное пространство, привыкать к новому образовательному процессу. Они остались в своем родном коллективе, им не потребовалось, менять привычные условия жизни. Поэтому и процесс социально-психологической адаптации у них проходит быстрее и эффективнее, чем у студентов первокурсников медицинского колледжа.

У первокурсников возникли трудности в приятии себя, у многих первокурсников низкий уровень эмоциональной комфортности, что мешает выстраивать отношения со сверстниками в своей группе и со студентами других групп, а также с педагогическим коллективом. Следовательно, есть проблемы в процессе развития социально-профессиональной мобильности.

В связи с этим нами была разработана программа по формированию социально-профессиональной мобильности, так как специально созданные условия обучения и социально- психолого-педагогическое сопровождение первокурсников способны оптимизировать протекание адаптационного периода и не только сократить сроки адаптации, но и оказать влияние на сам характер протекания процесса адаптации, делая его менее стрессогенным.

Цель: успешно адаптировать, гармонично развить личность студента, мотивировать на успешное освоение профессиональных компетенций.

Задачи:

1. Формирование представлений о структуре учебного процесса, о выбранной профессии. Предупреждение и снятие у первокурсников психологического и физического дискомфорта, связанного с новой образовательной средой, развитие стрессоустойчивости личности;
2. Развитие навыков эффективного межличностного взаимодействия, повышения уверенности в себе;
3. Формирование гармоничной личности. Развитие позитивной самооценки, творческих способностей учащихся, способности к рефлексии;

Таким образом, проведя сравнительный анализ, становится очевидным, что, показатели сформированности лексического навыка повысились после повторного проведения тестирования. Мы пришли к выводу, что имеются большие перспективы для регулярной и целенаправленной работы по развитию лексических навыков как у детей со слабым и средним уровнем, так и у детей с высоким уровнем. Для этого необходимо использовать комплекс специально подобранных дидактических игр, способствующих хорошему усваению и запоминанию иноязычного учебного материала.

Выводы. Применительно к обучению иностранным языкам, игровые технологии являются тем педагогическим инструментом, который способен, с одной стороны, снять языковой барьер, а, с другой стороны, ускорить процесс обучения, сделать его активным, плодотворным и приближенным к естественному процессу коммуникации. Кроме того игровые технологии способствуют тренировке памяти и мышления, развитию внимания, познавательного интереса, речевых умений и лексических навыков.

Литература:

1. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. - СПб.: КАРО; Четыре четверти, 2006. - 192 с.
2. Королева Е.В., Олейник М.А. Формирование лексических навыков на основе дидактических игр на уроках английского языка. // Лингвистика и методика преподавания: опыт, традиции и современное состояние: сборник научных трудов по материалам I Международной научно- практической конференции 31 мая 2017. – г. Санкт-Петербург: Научно- издательский центр «Открытое знание», 2017. –55 с.
3. Королева Е.В. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к овладению иноязычной лексикой / Е.В. Королева // Лингвистика, методика преподавания, переводоведение: актуальные проблемы теории и практики: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 25 декабря 2016 г. – Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2016. – 53 с.
4. Кручинина Г.А., Плеухина А.Д. Игра в развитии языковых способностей младших школьников на уроках английского языка / Г.А. Кручинина, А.Д. Плеухина // Международный студенческий научный вестник. – М. – 2015. - №5-4. – С. 570-571.
5. Кручинина Г.А. Роль иноязычно-речевых способностей в развитии лексической компетенции / 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 01.12.2017)
7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с. — (Энциклопедия образовательных технологий).

9. Шамов.А.Н. Методика обучения иностранными языками: практикум / А.Н. Шамов. Ростов н/Д: Феникс, 2017. - 269 с.

Педагогика

УДК: 37.018

аспирант Кучерова Анастасия Алексеевна
Владимирский государственный университет имени
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир)

СОСТАВЛЯЮЩИЕ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье проводится анализ составляющих нравственной воспитанности в современных условиях у старшеклассников средней школы, а также критериев ее сформированности и дальнейшего развития.

Ключевые слова: нравственная воспитанность, старшеклассники, составляющие нравственной воспитанности.

Annotation. In this article the analysis of components of moral good breeding in modern conditions at seniors of high school, and also criteria of her formation and further development is carried out.

Keywords: oral good breeding, the seniors making moral good breeding.

Введение. Нравственная воспитанность — основная составляющая личности молодого человека, определяющая успешность его продуктивной интеграции в общество, многовековой, жизненный опыт которого говорит о том, что в отсутствии процесса нравственного воспитания людей гибнут государства, парализуется экономика, деградирует культура, оказываются бессмысленными самые современные научные знания, прогрессивные технологии. Воспитанность, духовность, мораль, ценностные нормы взаимодействия людей - это все категории, характеризующие нравственную значимость всевозможных духовных идей, теорий, концепций, исследуемых с точки зрения «гуманизма и жестокости», «правды и обмана», «справедливости и лживости», «красоты и безобразия», «духовности и бездуховности», «святости и безбожия». То есть в нравственной воспитанности отражается вся социальная природа человека и обстоятельства его бытия.

После отказа от коммунистической идеологии школа на своем пути встречает немало трудностей в реализации целенаправленного процесса формирования нравственной воспитанности у учащихся старших классов по причине отсутствия разработанной методологической базы, поддерживающей этот процесс в условиях всех тех трансформаций, которые характерны для отечественной науки и образования.

Формулировка цели статьи. Так как у значительной части обучающейся молодёжи, а именно у старшеклассников средней школы, отсутствуют нравственные ориентиры, на которые они могли бы опираться, духовно-нравственные ценности и смыслы, к которым необходимо устремляться, то целью данной статьи является раскрытие потенциала процесса формирования нравственной воспитанности у старшеклассников посредством определения не

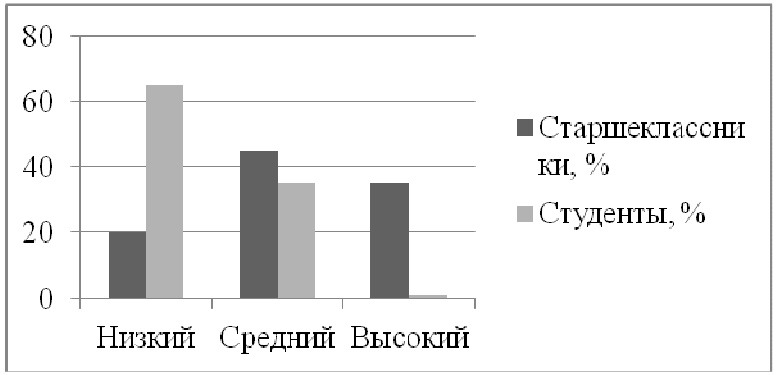


Рисунок 1. Уровни адаптации старшеклассников и студентов

Результаты уровня самопринятия старшеклассников и студентов представлены на рис. 2. Исследование показало, что высокий уровень приятия себя у 40% опрошенных старшеклассников, что выше, чем у студентов. Средний уровень приятия себя у студентов недостаточно высок – 30%, у старшеклассников этот показатель намного выше 50%. Низкий уровень приятия себя у опрошенных студентов составляет 50%, у старшеклассников низкий уровень приятия себя всего 10%.

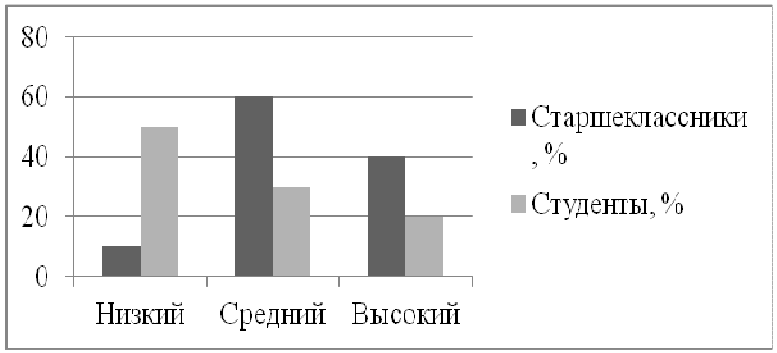


Рисунок 2. Уровни самопринятия старшеклассников и студентов

Исследование эмоциональной комфортности показало, что высокий уровень наблюдается всего у 5% опрошенных студентов и это ниже, чем у старшеклассников, у которых, высокий уровень эмоционального комфорта наблюдается у 30% респондентов. В норме эмоциональный комфорт наблюдается у 55% старшеклассников и у 40% студентов. Низкий уровень эмоционального комфорта у студентов – 55%, а, вот у старшеклассников низкий уровень эмоционального комфорта составляет 15%.

Чтобы сформировать социально-профессиональную мобильность нужно использовать мотивационно-целевой, средовой, содержательный и диагностико-результативный компоненты.

В юношеском возрасте формирование социально-профессиональной мобильности подразумевает становление профессионального самоопределения - процесса формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде и способ ее самореализации. Профессиональное обучение играет большую роль в его формировании, так как именно на этом этапе молодежь получает специальные знания, вырабатываются умения и навыки по избранной специальности, что способствует формированию профессионального самосознания личности. В соответствие с требованиями ФГОС профессиональное обучение – это только первый этап в формировании социально-профессиональной мобильности. От его успешности зависит, способность быстро обновлять или даже менять профессию [2, с. 76]. В связи с этим встает проблема адаптации учащихся к новым образовательным условиям. Адаптация имеет свои особенности, которые определяются возрастом и спецификой профильного обучения. Задача образовательного учреждения – помочь учащимся расставить акценты в ценностных ориентациях, определить их приоритеты и тем самым помочь им в профессиональном самоопределении уже на этапе адаптации к новым условиям обучения [3, с. 67].

Исходя из выше сказанного, была проведена диагностики социально-психологической адаптации десятиклассников, поступивших в профильный класс БОУ «Тарская гимназия № 1 им. А.М. Луппова» и студентов первокурсников Тарского Филиал БОУ ОО «Медицинский колледж» по «Методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда». С помощью этой методики выявляются особенности адаптационного периода личности через интегральные показатели: «Адаптация»; «Самоприятие»; «Эмоциональная комфортность».

Результаты тестирования уровня адаптации старшеклассников и студентов представлены на рис. 1.

Как видно на рисунке, высокий уровень адаптации наблюдается у 35% старшеклассников. У студентов же, совсем противоположный результат, высокого уровня адаптации наблюдается 1%. В норме находятся показатели у 35% респондентов по адаптации у студентов, а, вот показатели у старшеклассников выше – 45%. Низкий уровень адаптации у студентов колледжа достаточно высок – у 65% респондентов, а вот у старшеклассников низкий уровень адаптации составляет всего 20%.

только ее составляющих, но и перспективных путей их формирования и дальнейшего развития.

Изложение основного материала статьи. Учащиеся старших классов, как будущие выпускники школы, стоящие перед выбором дальнейшего профессионального и жизненного пути, с одной стороны имеют представление о существовании нравственных ценностей и норм морали и соответствующих им правил поведения, нравственных отношений между людьми в обществе, но с другой стороны они с трудом дают им объективную оценку, не вполне осознают роль таких ценностей и норм в общественной и личной жизни, что не дает им возможности выявлять заложенные в этих ценностях жизненные смыслы. Существующие представления о нравственных ценностях разрозненны, зачастую носят ложный характер. Вместе с тем, даже осознавая сущностные смыслы тех или иных нравственных ценностей и норм морали, старшеклассники в своей учебно-познавательной и внеучебной жизнедеятельности действуют наперекор их правилам, руководствуясь скорее собственными эгоцентричными желаниями, связанными с накоплением материальных благ, карьерными интересами и пр.

Показательными в этом плане являются результаты опроса молодежи РФ, проведенного 18 мая 2016 года среди 53 субъектов РФ, в 104 населенных пунктов у 1500 респондентов. Интервью проводилось по месту жительства в рамках исследований ООО «ИнФОМ» в рамках заказа Фонда «Общественное мнение» (проект ФОМ-ОМ) [5].

Так, по мнению молодых людей, современная молодежь сильно отличается от тех, кто на 10–15 лет старше. По их словам, «нынешняя молодежь имеет другие взгляды и традиции». Почти две трети опрошенных считают, что сегодня молодым трудно добиться успеха в жизни, реализовать себя, в первую очередь – из-за безработицы, бедности и коррупции. Сравнительно немногие называют в этой связи личные качества молодых людей, например, инертность и отсутствие целеустремленности.

На вопрос «Как вам кажется, нынешняя российская молодежь по своим взглядам, убеждениям сильно или не сильно отличается от тех, кто на 10–15 лет старше?» 60% респондентов ответили «Сильно».

На вопрос «Чем отличается нынешняя российская молодежь от тех, кто на 10-15 лет старше?» 17% респондентов в качестве причины указали иной менталитет и взгляды на жизнь, 7% указали на развязность и невоспитанность, 6% - зависимость от компьютера, интернета, мобильной связи, 5% - безнравственность, эгоизм и меркантильность, 4% - продвинутость, владение новыми технологиями, 4% - глупость, необразованность, 3% - ум, развитость, образованность, 3% - вредные привычки, 3% - избалованность, инфантильность, ленивость, 3% - безответственность, легкомыслие, 2% - самостоятельность, раскованность, раскрепощенность, 1% - агрессивность, жестокость, 1% - много отличий, 1% - здоровый образ жизни, 1% - активность, целеустремленность, 1% - отсутствие патриотизма, 1% - общительность, толерантность, 2% - другое, 3% - затруднились ответить, 40% - вопрос не задавался.

На вопрос «На ваш взгляд, сейчас у молодежи есть какие-то общие проблемы, которые не могут быть решены без специальных усилий государства, или таких проблем нет? И если есть, то, что это за проблемы?» 26% респондентов указали на безработицу и отсутствие хорошей работы, 17%

в качестве причины указали жилищные проблемы, 17% - на трудности получения образования и повышение его качества, 8% - алкоголизм и наркоманию в молодежной среде, 7% - тяжелую жизнь, низкие зарплаты, нехватку денег, 3% - другие социальные проблемы, 2% - неорганизованность молодежного досуга, 2% - отсутствие внимания к молодежи со стороны государства и общества, 1% - отсутствие системы нравственного воспитания молодежи, 1% - трудности самореализации, 1% - коррупция, взяточничество, протекционизм, 1% - зависимость от компьютеров, интернета, мобильной связи, 1% - все стало платным, 2% - другое, 40% - затруднились ответить, 16% - отметили, что таких проблем не существует.

Представленные результаты опроса показали, что проблемы, затрагиваемые молодежью, в целом носят комплексный характер: немалое место среди них отводится проблемам, связанными не только с качественным образованием, но и нравственными качествами молодых людей, мешающими им добиваться самореализации в профессиональной области и личной жизни.

Понимание того, что нравственная воспитанность как базис социализации определяет ряд жизненных позиций будущего выпускника школы, систему его мировоззренческих оценок, влияя на поведенческие установки, динамичность и направленность его социальной активности в обществе, нами выделены в ее структуре четыре составляющих: ценностная, ориентирующая, деятельностная, формальная.

Значимым для выявления данных составляющих нравственной воспитанности стало положение о том, что категория нравственности всегда была результатом исследования субъектом собственных ценностных смыслов и обуславливалась моральностью и духовностью, так как ее становление и опосредовано присвоением социальных норм и определением моральных ограничений, а также внешним отражением духовной сущности субъекта. Рассмотрим детальнее данные составляющие.

Ценностная составляющая нравственной воспитанности, по нашему мнению, ориентирована на присвоение старшеклассниками нравственных, культурных и духовных ценностей различного порядка: абсолютные ценности, остающиеся на протяжении жизни всего человечества неизменными и связанные с первоосновами человеческого бытия, такие как истина, добро, жизнь, любовь и пр.; общечеловеческие ценности, являющееся важными для любого общества, такие как познание, красота, свобода, милосердие; национальные ценности, зависящие от национальной культуры и менталитета той или иной нации, такие как семья, дети, труд, традиции; региональные ценности, выражающие специфику региональной национальной культуры, такие как народный костюм, фольклор, национальная кухня и пр.; специфические ценности образовательного учреждения, такие как традиции школы, ученическое братство, учебные, внеучебные, спортивные достижения школьников, гордость за свой класс, школу, поиск смысла жизни и будущей профессии, свободомыслие, самостоятельность, коллективизм и пр. [2; 4].

Исследуя реализацию ценностной составляющей, мы отталкиваемся от идеи присвоения ценностей, сформулированной И.А. Соловцовой, в соответствии с которой жизнь субъекта воспитания направлена на формирование и развитие собственных нравственных норм и ценностей, включенных в реально существующие ценности. Следовательно, идея реализации ценностной составляющей нравственной воспитанности может

необходимостью постоянно быть готовым к перемещениям в социальном пространстве, легко адаптироваться к изменяющимся условиям и гибко взаимодействовать с разными культурными и социальными системами и субъектами. Чтобы быть успешным и востребованным, человек должен обладать определенными личностными качествами - быть подвижным, готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, то есть, быть мобильным.

Поэтому задача любого (профессионального) образовательного учреждения - формирование мобильности как особого личностного качества (подготовить образованных профессионалов), которые умеют и хотят приспосабливаться к изменяющимся условиям рынка [1, с. 125].

В настоящее время в системе непрерывного образования отсутствует целенаправленная, систематическая психолого-профориентационная работа, которая должна содействовать личности в профессиональном самоопределении с учетом не только потребностей и возможностей, но и с учетом ситуации на рынке труда; отсутствует система комплексного взаимодействия социальных институтов, призванных решать задачи профессионального самоопределения и занятости [6, с. 123].

Поэтому в образовательном учреждении возникает необходимость в организации психологического сопровождения для формирования социально-профессиональной мобильности [4].

Формулировка цели статьи. В данной статье представлены результаты внедрения программа психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации студентов, которая способствует формированию социально-профессиональной мобильности с первых дней обучения.

Изложение основного материала статьи. Ряд исследователей (Л.В. Горюнова, Ю.Ю. Дворецкая, Т.И. Заславская, А. Кугель, А.А. Маркова и другие) указывают, что социально-профессиональная мобильность является механизмом, позволяющим личности адаптироваться в быстро меняющихся условиях социальной среды [7, с. 200].

М.А. Пазюкова рассматривает социально-профессиональную мобильность как внутренний (мотивационно-интеллектуально-волевой) потенциал личности, лежащий в основе ориентации и деятельностного реагирования в динамичных, социальных и профессиональных условиях в соответствии с собственными жизненными позициями; обеспечивающий ей готовность к изменениям и возможность реализации этой готовности в своей жизнедеятельности; детерминирующий социальную и профессиональную активность, субъектность, творческое отношение к социальной и профессиональной деятельности, к собственному развитию и эффективному решению профессиональных и жизненных проблем [8, с. 115].

О.М. Дементьева определяет социально-профессиональную мобильность студентов профессионального образования как интегративное качество личности, позволяющее в динамичных условиях быть социально активным, конкурентоспособным, профессионально компетентным, способным к самореализации, саморазвитию и модернизации собственной деятельности, а также к изменению вида деятельности [5, с. 15].

4. Смирнова, Е.О., Соколова, М.В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 57-68.
5. Сорокоумова, С.Н. Развитие эмпатии у старших дошкольников через оптимизацию детско-родительских отношений // Психолог в детском саду. 2005. № 3. С. 93.
6. Суворова, О.В. Семейная среда как фактор развития субъектности старшего дошкольника: теоретико-концептуальные аспекты: монография / О.В.Суворова. – Н.Новгород: НГПУ, 2011. – 132 с.
7. Шульга, Т.И. Работа с неблагополучной семьей. М.: Дрофа, 2005. – 256 с.
8. Эйдемиллер, Э.Г., Добряков, И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. СПб.: Речь, 2003. – 336 с.

Психология

УДК: 159.9.

кандидат психологических наук, доцент Таротенко Ольга Анатольевна
Филиал федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» в г. Таре (г. Тара)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация Рассмотрена проблема и выделены условия, компоненты, уровни социально-профессиональной мобильности. Определена роль психологического сопровождения процесса профессионального становления молодежи. Представлена программа формирования профессиональной мобильности студентов медицинского колледжа. Выделены особенности процесса адаптации старшеклассников и студентов колледжа.

Ключевые слова: социально-профессиональная мобильность, адаптация, психолого-педагогическое сопровождения, юношеский возраст, профессиональное становление, развитие личности.

Annotation. The problem is considered and conditions, components, levels of social and professional mobility are singled out. The role of psychological support of the process of professional formation of youth is defined. The program of formation of professional mobility of students of medical college is presented. The features of the process of adaptation of high school students and college students are singled out.

Keywords: social and professional mobility, adaptation, psychological and pedagogical support, youth, professional development, personality development.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется динамичными и интенсивными изменениями, охватывающими все сферы жизнедеятельности людей. Мы живем в таких условиях, когда мир быстро меняется, а процессы глобализации и интеграции ставят перед нами

быть выражена в таком виде: реально существующие ценности – собственные нравственные нормы и ценности - собственная иерархия ценностей.

Ориентирующая составляющая нравственной воспитанности ориентирована на освоение старшеклассниками определенной части социального опыта и знаний путем одобрения существующего общественного мнения, выработанных норм, многолетних традиций и пр. Такие «средовые воздействия» являются оптимальными способами воспитания, так как сложившаяся культура помогает выстраивать не только деятельность, но и формы принятия и осознания людьми отдельных явлений и событий, обуславливает их траекторию поведения [3, с. 165-166]. Ориентирующая составляющая способствует овладению старшеклассниками традиционными знаниями о нравственных ценностях и моральных нормах, значимыми в конкретном обществе, принимает их. Кроме того, такие знания дают возможность будущему выпускнику школы успешно интегрироваться в социуме, осваивать многообразие социальных ролей, реализовывать себя в многочисленных жизненных, учебных, профессиональных ситуациях таким образом, как это одобряется данным обществом.

Деятельностная составляющая имеет направленность на интеграцию деятельности и общения старшеклассников в процессе их нравственного воспитания и выражается в присвоении ими нравственных ценностей и норм поведения посредством деятельностного взаимодействия с окружающими людьми и различными социальными институтами. В рамках такой деятельности старшеклассник является не только носителем, но и представителем усвоенных норм и ценностей, отражающих конкретную социокультурную среду; наряду с этим он опирается не только на присвоенные моральные нормы, но, прежде всего, на такую абсолютную категорию как Добро.

Данная составляющая рассчитана, кроме того, на то, что деятельность старшеклассника должна характеризоваться общественной значимостью и пользой. Отметим, что она также должна быть разнообразной, многоплановой, с целью формирования всесторонне развитого человека, социально и профессионально реализованного в обществе. Примером такой деятельности может быть деятельность по освоению старшеклассником разнообразных социальных ролей, таких, например, как ученик, активист, волонтер, друг, помощник, патриот, гражданин и т.д.

Аспект деятельностной составляющей, связанный с общением, ориентирован на процесс общения в процессе реализации нравственно значимой и общественно полезной деятельности. Область социальной психологии определяет следующие плоскости общения: коммуникативная плоскость общения, заключающаяся в общем виде в обмене информацией между субъектами; интерактивная плоскость общения, предполагающая организацию интерактивного взаимодействия между субъектами воспитания (обмен не только информацией, но и действиями); перцептивная плоскость общения, ориентирующая на установление взаимопонимания между субъектами воспитания, познание и принятие друг друга. Мы согласны с мнением Г.М. Андреевой, что каждая из этих плоскостей не может существовать самостоятельно и независимо от других плоскостей, так как они все реализуются в единстве [1]. Из сказанного значит, что общение, построенное с опорой на нравственные ценности и нормы поведения,

предусматривает получение и передачу информации в такой форме, которая помогала бы старшеклассникам, как субъектам воспитания и общения, позитивно взаимодействовать, и подбирать такие способы и методы общения, которые были бы ориентированы на установление всеобщего взаимопонимания между людьми.

Формальная составляющая нравственной воспитанности предполагает, что в каждом обществе или социальной группе существуют собственные уникальные способы взаимодействия: речевой этикет, правила приема пищи, способы выражения эмоций, церемонии, ритуалы, способы поведения в типичных жизненных ситуациях, профессиональной деятельности, предъявляемые обществом требования к одежде, поведению в общественных, религиозных местах и т.п. Осознанное или неосознанное нарушение присущих конкретному обществу норм поведения может быть расценено членами данного общества как нарушение моральных норм, что может привести к конфликтной ситуации, стать причиной взаимного непонимания. Отсюда следует, что необходимо усваивать не только нормы, регулирующие поведение и коммуникативную деятельность субъектов конкретного общества или социальной (возрастной, религиозной, этнической) группы, но и принимать те способы поведения, которые считаются приемлемыми в типичных ситуациях определенной социокультурной среды. Формальная составляющая, таким образом, предписывает членам общества формы поведения в конкретной ситуационной роли, в определенной социокультурной среде, организуя тем самым коммуникативное взаимодействие между людьми в социально одобряемом направлении.

Анализ составляющих нравственной воспитанности дал возможность определить критерии ее сформированности и дальнейшего развития, которые в перспективе могут быть привязаны к программе формирования нравственной воспитанности старшеклассников средней школы в зависимости от профильной направленности обучения.

Ценностная составляющая обеспечивает выявление такого критерия нравственной воспитанности, как овладение знаниями о мировых и национальных нравственных *ценностях и ценностях культуры, формирование на их основе собственной субъектной позиции*. Данный критерий является генеральным в структуре нравственной воспитанности, так как без него становится невозможным присвоение норм морали и соответствующих норм поведения, реализация общественно значимой и нравственно ценной деятельности. По мнению исследователей Г.М. Андреевой, Б.С. Братуся, В.И. Слободчикова, не иначе как ценности формируют направленность личности, ее нравственные установки, траекторию ее духовного развития, что дает возможность рассматривать данный критерий как системообразующий.

Ориентирующая составляющая позволяет выявить такой критерий нравственной воспитанности, как *присвоение норм поведения и взаимодействия с людьми* и социальными институтами на основе, утвердившейся в обществе (социальной группе), морали. Реализация данного критерия в процессе формирования нравственной воспитанности позволяет старшекласснику в первую очередь адаптироваться в обществе.

Такую же проблему позволяет решить критерий нравственной воспитанности, отвечающий за *овладение принятыми в обществе социокультурными способами поведения, коммуникативного взаимодействия*.

В тоже время, различия в характеристиках стиля воспитания в полных и неполных семьях по большинству показателей статистически значимые на высоком уровне достоверности ($p<0,001$).

Наблюдаются следующие статистически значимые особенности родительского взаимодействия в зависимости от структуры семьи. В полных семьях по сравнению с неполными семьями выражены: гиперпротекция (5,38 / 3,30) и потворствование (5,36 / 2,90); в неполных семьях, напротив, выражены гипопротекция (6,30 / 2,74) и игнорирование потребностей ребенка (3,00 / 1,15). То есть, семья с одним родителем имеет меньше временных и материальных ресурсов, позволяющих уделять значительное внимание детям и достаточно удовлетворять детские потребности во внимании и заботе, родители из полных семей имеют большие возможности удовлетворения как материально-бытовых, так и духовных потребностей ребенка ($p<0,001$).

В тоже время, младший школьник в неполной семье имеет больше обязанностей (3,40 / 1,80); чрезмерности требований и запретов (3,50 / 1,75); санкций (3,60 / 2,21), чем их сверстники из полных семей ($p<0,001$).

Индикаторами эмоционального неблагополучия младших школьников из неполных семей по сравнению с детьми из полных семей являются: большая строгость родителей (67,60 / 60,63); существенно меньшая близость в отношениях (51,20 / 73,68); меньший уровень принятия ребенка (42,40 / 74,45). При этом, сами родители из неполных семей реже тревожатся за ребенка (50,40 / 60,38); менее удовлетворены отношениями с ним (46,80 /60,38).

К индикаторами симплификации развития социальной компетентности младших школьников из неполных семей по сравнению с детьми из полных семей можно отнести: более низкий уровень сотрудничества с ребенком (47,60 / 79,29) и повышенная воспитательная конфронтации в семье (52,00 / 40,14).

Выводы. Таким образом, мы можем констатировать подтверждение нашей гипотезы о несущественных различиях стиля воспитания в семье в зависимости от пола ребенка и их существенности в зависимости от структуры семьи.

В родительском взаимодействии отмечается сходство стилей и стратегий воспитания мальчиков и девочек младшего школьного возраста. При этом мальчикам предоставляется чуть больше автономии, чем девочкам, девочек, в свою очередь, больше контролируют, им достается больше близости и потворствования.

Существенные статистически значимые различия наблюдаются по большинству характеристик родительского взаимодействия с детьми в зависимости от структуры семьи ($p< 0,001$).

Родители из неполных семей и их дети нуждаются в специализированной психологической помощи, направленной на развитие эмоциональной саморегуляции и социальной компетентности.

Литература:

1. Варга, А.Я. Структура и типы родительского отношения. М.: Просвещение, 1986. – 123 с.
2. Дубровина, И.В. Семья и социализация ребенка // Мир психологии. – 1998. – №1. – С. 54-59.
3. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

Методика «Взаимодействие родитель-ребенок» И.М. Марковской						
Шкала нетребовательности – требовательности родителей	59,60	7,41	62,77	5,60	209,00	p<0,171
Шкала мягкости – строгости родителя	67,60	11,53	60,63	5,22	179,00	p<0,050
Шкала автономности – контроля по отношению к ребенку	60,40	12,85	61,75	5,12	260,00	p<0,653
Шкала эмоциональной дистанции – эмоциональной близости ребенка к родителю	51,20	5,90	73,68	5,70	3,00	p<0,001
Шкала отвержения – принятия ребенка родителем	42,40	5,71	74,45	6,26	0,00	p<0,001
Шкала отсутствия сотрудничества – сотрудничество	47,60	3,50	79,29	4,14	0,00	p<0,001
Шкала тревожности за ребенка	50,40	4,69	60,38	8,66	29,00	p<0,001
Шкала непоследователь-ности – последовательности родителя	51,20	4,54	71,47	11,72	13,50	p<0,001
Шкала воспитательной конфронтации в семье	52,00	5,33	40,14	5,85	40,00	p<0,001
Шкала удовлетворенности отношениями ребенка с родителем	46,80	7,78	79,57	5,64	0,00	p<0,001

Из таблицы 2 мы видим, что по результатам применения двух опросников для родителей данные практически всех шкал, как и у неполных, так и у полных семей находятся в рамках допустимых и применимых в воспитании. Наиболее выраженной у двух типов семей является шкала предпочтения женских качеств (4,60 / 4,73), свидетельствующая о преобладании данной особенности в стиле воспитания. Эти данные соответствуют показателям таблицы 1: в воспитании мальчиков и девочек наблюдаются сходные стили воспитания, статистически значимых различий не было выявлено.

Данный критерий позволяет реализовать, прежде всего, *формальную составляющую* нравственной воспитанности. Так как форма является внешним отражением содержания определенного явления (в данном случае – нравственных норм), то и способы овладения определенными формами поведения в процессе проектирования деятельности по нравственному воспитанию старшеклассников будут являть собой совершенно другой характер в сравнении со способами овладения нормами морали; мы полагаем, что наиболее оптимальным будет направленность на внешнюю форму различных школьных ритуалов, традиций и т.п.

Реализацию *деятельностной составляющей* обуславливает такой критерий нравственной воспитанности, как *реализация нравственно значимой и общественно полезной деятельности*. Благодаря данному критерию происходит процесс самореализация старшеклассника, формирование его индивидуальности, субъектной позиции, присвоение ценностей, моральных норм, социокультурных форм поведения в обществе.

Анализ структуры нравственной воспитанности позволил нам уточнить определение данного понятия: нравственная воспитанность старшеклассников школы – это интегральная характеристика личности молодых людей, которая характеризуется присвоенными знаниями о нравственных ценностях, субъектным отношением к таким ценностям, деятельностными способами выражения своей нравственной позиции.

Выводы. Таким образом, нравственная воспитанность старшеклассников школы выступает как посредник гармоничных, сбалансированных взаимоотношений при изменяющихся условиях жизнедеятельности и социальной среды, выступает компонентом социальной адаптации будущего выпускника школы в профессиональном образовательном учреждении, в котором он продолжит учиться, а также последующих производственных отношениях. Дальнейшее исследование данной проблемы может быть реализовано в следующих актуальных, по нашему мнению, аспектах: проектирование модели формирования нравственной воспитанности в культуросообразной среде школы, создание и реализация программы нравственного воспитания старшеклассников средней школы в зависимости от профильной направленности обучения, разработка инновационных технологий формирования нравственной воспитанности у старшеклассников для преподавателей, осуществляющих процесс непрерывного нравственного воспитания школьников.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманитарных теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. М. - Ростов н/Д.: ГУ «Учитель», 1999. - 558 с.
3. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 496 с.
4. Власова Т.И. Духовно ориентированная парадигма образования в современной отечественной педагогике // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. - Волгоград: Перемена, 2004. - С. 139-149.

5. Молодежь о молодежи // © 2003—2017 Фонд Общественное Мнение URL: http://fom.ru/Obraz-zhizni/12832 (дата обращения: 25.11.2017).

Педагогика

УДК 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Радостина Наталья Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СЕРВИСА

Аннотация. В статье раскрывается доминирующая роль образовательной сферы в интеллектуализации представителей педагогических профессий и общества в целом. На основе анализа исторического контекста становления педагогической профессии и современных государственных стандартов по педагогическому образованию выделены приоритетные направления развития интеллектуального потенциала студентов педвуза; раскрыты доминантные преимущества использования электронных образовательных ресурсов в подготовке будущего педагога как представителя интеллектуального труда. Доказывается уникальность научно-образовательного сервиса «Педагогическая карта мира» как современного средства формирования интеллектуального потенциала студентов педвуза и его основополагающие характеристики: информационно - рефлексивная, образовательно-просветительская, мотивационно - аналитическая. Показан контент ресурса и алгоритм его использования в целях формирования учебных и профессиональных компетенций студентов в структуре освоения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: интеллектуализация, интеллектуальный потенциал, электронный образовательный ресурс, научно-образовательный сервис, педагогическое образование, профессиональная подготовка педагога.

Annotation. The article reveals the predominant role of education in intellectualization of representatives of teaching professions, and society as a whole. Based on an analysis of historical context of formation of pedagogical profession and modern state standards for teacher education highlighted priorities for the development of the intellectual potential of students of pedagogical universities; revealed the dominant advantages of using electronic educational resources in the preparation of future teacher as representative of intellectual labor. We prove the uniqueness of scientific and educational service Pedagogical World Map as a modern means of formation of the intellectual potential of students of pedagogical universities and its fundamental characteristics: reflective, educational, motivational, analytical. Shows the content of the resource and the algorithm of its use in order to

недостаточности требований - обязанностей					0	
Шкала чрезмерности требований – запретов	3,50	0,52	1,75	0,47	2,500	p<0,001
Шкала недостаточности требований – запретов	1,40	0,51	2,42	0,49	66,00	p<0,001
Шкала чрезмерности санкций	3,60	0,51	2,21	0,41	24,00	p<0,001
Шкала минимальности санкций	2,20	0,42	2,19	0,39	283,00	p<0,959
Шкала неустойчивости стиля воспитания	2,50	0,52	2,63	0,55	252,50	p<0,512
Шкала расширения сферы родительских чувств	3,10	1,44	3,19	0,81	235,00	p<0,351
Шкала предпочтения в ребенке детских качеств	1,60	0,51	2,64	0,61	72,00	p<0,001
Шкала воспитательной неуверенности родителя	2,80	0,91	3,24	0,95	213,00	p<0,184
Шкала фобии утраты ребенка	2,40	0,51	2,57	0,59	243,00	p<0,403
Шкала неразвитости родительских чувств	3,00	0,47	2,77	0,70	226,50	p<0,257
Шкала проекции на ребенке собственных нежелательных качеств	2,30	0,48	2,33	0,54	272,50	p<0,796
Шкала вынесения конфликта между супругами в сферу воспитания	0,80	0,42	0,78	0,41	282,00	p<0,940
Шкала предпочтения женских качеств	4,60	0,51	4,73	0,44	246,00	p<0,379
Шкала предпочтения мужских качеств	0,40	0,51	0,26	0,44	246,00	p<0,379

последовательны и постоянны в своих требованиях и отношениях к ребенку, более настойчиво проявляют требовательность, чем родители девочек.

Шкала удовлетворенности отношениями ребенка с родителем (71,35 / 76,97) отражает более высокую степень удовлетворенности детско-родительскими отношениями родителей девочек. Шкала воспитательной конфронтации в семье (42,96 / 41,51) свидетельствует о том, что и родители мальчиков, и родители девочек чувствуют высокую сплоченность и отсутствие разногласий с членами семьи в вопросах воспитания.

Статистически значимых различий в воспитании мальчиков и девочек по данным шкалам не выявлено, в то же время, проявляются статистически незначимые, но устойчивые тенденции в группе характеристик родительского взаимодействия, которые свидетельствуют в целом о предоставлении мальчикам большей автономии, чем девочкам и большей близости и большего контроля за поведением девочек, чем мальчиков.

Далее мы изучали стиль родительского общения в зависимости от структуры семьи (полная / неполная). Сводные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Стиль родительского общения с ребенком в полной и неполной семье

Шкалы изучения родительского стиля общения	Показатели первичной статистики неполные семьи		Показатели первичной статистики полные семьи		Значение U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости различий
	M	σ	M	σ		
Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса						
Шкала гиперпротекции	3,30	0,48	5,38	0,55	3,00	p<0,001
Шкала гипопротекции	6,30	0,48	2,74	0,50	0,00	p<0,001
Шкала потворствования	2,90	0,56	5,36	0,72	6,50	p<0,001
Шкала игнорирования потребностей ребенка	3,00	0,00	1,15	0,36	0,00	p<0,001
Шкала чрезмерности требований - обязанностей	3,40	0,51	1,80	0,61	18,00	p<0,001
Шкала	2,00	0,00	2,38	0,49	175,0	p<0,017

develop educational and professional competencies of students in the process of studying pedagogical subjects.

Keywords: intellectualization, intellectual potential, electronic educational resource, scientific educational service, teacher education, teacher training.

Введение. Научно-техническое и социальное развитие современного общества отчётливо демонстрируют необходимость интеллектуализации населения. Практически все области человеческой жизни сегодня напрямую зависят от наличия у человека компетенций, связанных со способностью нетрадиционно мыслить, творчески применять имеющиеся знания и многоаспектно использовать необходимую информацию. Исследователи связывают повышенный интерес к проблеме создания творческого социального класса с инновационной направленностью общественных целей и процессов. Такие понятия, как "интеллектуальный капитал», «интеллектуальный потенциал», «интеллектуальная развитость», «интеллектуальная направленность» и т.п. начинают доминировать в науке и разных областях деятельности человека [5]. Несмотря на то, что исследования интеллектуальных возможностей человека ведутся постоянно в различных сферах научного знания, рождаются новые подходы к пониманию данного феномена. Так, определение интеллектуального потенциала как уровня развития творческих возможностей личности дают в своих работах Г.Р. Аглямова, А.Д. Косьмин, А.И. Субетто; проблемы интеллектуального потенциала нашли свое отражение в работах А.В. Антоновой, О.Т. Лебедева, Т.Ю. Филипповой, В.Я.Цветкова и др. Так или иначе, сформировалось единое видение интеллектуальной деятельности как специфической активности личности, направленной на создание конечного инновационного продукта. Исследователи феномена интеллектуального потенциала общества и индивида признают его крайнюю востребованность в современной жизни [1; 2; 5].

Формулировка цели статьи. Не вызывает сомнений утверждение, что основная роль в развитии интеллектуального потенциала общества принадлежит системе образования. Известно, что педагогическая деятельность как никакая другая нацелена на создание нематериальных ценностей через формирование интеллектуального богатства развивающейся личности. Образование как единственный ресурс, направленный на развитие человека, призвано формировать высокоинтеллектуальных людей, которые будут ответственны за поступательное развитие и благополучное устройство страны. Как отмечает А.Н.Бобров, это наиболее сильный социальный научный институт, который в состоянии формировать и развивать интеллектуальный потенциал личности[1]. В науках о развитии мышления человека интеллектуальный потенциал принято связывать прежде всего с такими составляющими, как знания, информация, опыт, которые можно использовать для создания духовного и материального и богатства. Естественно предположить, что в образовательной сфере данные составляющие являются доминантными и требуют соответствующих методик и технологий для овладениями ими. Наиболее показательным примером можно считать педагогическое образование, которое уполномочено государством «формировать» учительство как особую социальную когорту, относящуюся к «интеллектуальной элите» общества.

Изложение основного материала статьи. Во все времена образ педагога ассоциировался с высоким уровнем интеллектуального начала: нравственной культурой, высоким призванием, служением общечеловеческим ценностям, бескорыстной помощью, любовью к ученикам, духовным богатством и т.д. В данном контексте есть основания полагать, что интеллектуальный потенциал педагога если не тождественное, то близкое к человеческому потенциалу, т.к. именно в педагогическом труде сливаются профессиональные и личностные качества человека [8, с. 14]. Современный ракурс изучения образа педагога-профессионала, его общественного статуса, личностных качеств и компетенций приобретает особый смысл в данный период развития образования, который можно квалифицировать как время его обновления и реформирования во всем мире. Мировые тенденции в области образования соотносятся в первую очередь со сложным социальным контекстом (эскалация насилия в обществе, ослабление роли семейных ценностей, увеличение конфликтогенности среды, духовное разобщение социальных групп и целых государств и т.п.) свидетельствуют о необходимости пересмотра требований, как к профессионализму, так и личностным качествам педагога. Последние десятилетия характеризуются активными поисками путей реорганизации педагогического образования в целом. Появляются новые подходы, имеющие прямое отношение к обновлению профессиональной подготовки педагога, связанной с овладением технологиями инновационной деятельности, педагогическим творчеством, навыками саморазвития. Так или иначе, педагогическое образование призвано готовить специалистов интеллектуального труда средствами педагогики как высокоинтеллектуальной сферы научного знания высокого порядка. Так, современные ФГОСы по педагогическому образованию нацеливают вузы на формирование у будущих специалистов образования таких приоритетных компетенций, как способность:

1. использовать философские и социогуманитарные знания для формирования научного мировоззрения;
2. анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции;
3. решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся;
4. к самоорганизации и самообразованию;
5. сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности и т.д.

Данные требования к будущему педагогу свидетельствуют о том, что современный учитель должен быть не только образцом служения гуманистическим идеалам, а творческой развивающейся личностью, профессионалом-технологом в области воспитания и образования детей и молодежи, навигатором знаний, интегратором успеха своих учеников. Таким образом, интеллектуальный потенциал российского учительства расширяется и пополняется новыми траекториями и конструктами. Соответственно, подготовка современного студенчества к педагогической деятельности также претерпевает существенные естественные изменения - она становится ближе к пониманию феномена учителя как центральной фигуры общественных преобразований, так как от его личных усилий, социальной позиции, ценностно-целевых установок зависят результаты профессиональной деятельности [4, с. 79]. Логично утверждать, что формирование педагога как

Методика «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская)				
Шкала нетребовательности – требовательности родителей	61,35	5,49	62,59	6,94
Шкала мягкости – строгости родителя	62,70	7,40	60,64	6,36
Шкала автономности – контроля по отношению к ребенку	62,06	6,84	60,86	6,74
Шкала эмоциональной дистанции – эмоциональной близости ребенка к родителю	70,58	10,04	69,62	10,17
Шкала отвержения – принятия ребенка родителем	68,51	14,37	69,83	12,77
Шкала отсутствия сотрудничества – сотрудничество	72,64	13,54	75,56	11,14
Шкала тревожности за ребенка	57,48	11,68	59,89	5,53
Шкала непоследовательности – последовательности родителя	70,32	11,72	66,43	14,21
Шкала воспитательной конфронтации в семье	42,96	7,93	41,51	7,01
Шкала удовлетворенности отношениями ребенка с родителем	71,35	15,39	76,97	10,76

Из таблицы 1 мы видим, что по результатам опросника для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса выраженность средних значений по характеристикам взаимодействия родителей, как у мальчиков, так и у девочек, сходная.

Данные практически всех шкал не выходят за рамки допустимых и применимых в воспитании. Наиболее выражена у родителей мальчиков и девочек шкала предпочтения женских качеств (4,74 / 4,67), то есть, у родителей в целом преобладает данная особенность стиля воспитания на уровне тенденции независимо от пола ребенка.

Если рассматривать уровень чрезмерной или недостаточной протекции в воспитании, то шкала гиперпротекции (4,90 / 5,16) немного больше выражена у родителей девочек, в свою очередь, шкала гипопротекции (3,29 / 2,94) чуть выше у родителей мальчиков. Степень удовлетворения потребностей ребенка по шкале потворствования (4,83 / 5,05) незначительно выше у родителей девочек.

Исходя из шкалы чрезмерности требований-обязанностей (2,22 / 1,91) и недостаточности требований-обязанностей (2,29 / 2,35) видно, что родители мальчиков предъявляют к своим детям несколько больше требований, девочки, в свою очередь, имеют меньше обязанностей.

По результатам методики «Взаимодействие родитель-ребенок» И.М. Марковская мы видим, что по всем шкалам во взаимоотношениях родителей и детей присутствует стиль сотрудничества и взаимопонимания. Показатели по шкале отсутствие сотрудничества – сотрудничество (72,64 / 75,56) говорят о том, что родители девочек более тесно взаимодействуют со своими детьми. Шкала непоследовательности – последовательности родителя (70,32 / 66,43) показывает нам, что родители мальчиков несколько более

Таблица 1

Стиль родительского общения в зависимости от пола ребенка

Шкалы изучения родительского стиля общения	Показатели первичной статистики у мальчиков		Показатели первичной статистики у девочек	
	M	σ	M	σ
Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис)				
Шкала гиперпротекции	4,90	0,94	5,16	0,95
Шкала гипопротекции	3,29	1,59	2,94	1,47
Шкала потворствования	4,83	1,26	5,05	1,10
Шкала игнорирования потребностей ребенка	1,45	0,80	1,45	0,73
Шкала чрезмерности требований - обязанностей	2,22	0,92	1,91	0,72
Шкала недостаточности требований - обязанностей	2,29	0,46	2,35	0,48
Шкала чрезмерности требований – запретов	2,09	0,90	2,00	0,74
Шкала недостаточности требований – запретов	2,09	0,65	2,40	0,55
Шкала чрезмерности санкций	2,45	0,72	2,40	0,59
Шкала минимальности санкций	2,16	0,37	2,21	0,41
Шкала неустойчивости стиля воспитания	2,61	0,55	2,59	0,55
Шкала расширения сферы родительских чувств	3,09	0,90	3,21	0,94
Шкала предпочтения в ребенке детских качеств	2,45	0,72	2,48	0,73
Шкала воспитательной неуверенности родителя	3,00	0,93	3,29	0,96
Шкала фобии утраты ребенка	2,51	0,56	2,56	0,60
Шкала неразвитости родительских чувств	2,90	0,65	2,72	0,69
Шкала проекции на ребенке собственных нежелательных качеств	2,25	0,44	2,40	0,59
Шкала вынесения конфликта между супругами в сферу воспитания	0,74	0,44	0,81	0,39
Шкала предпочтения женских качеств	4,74	0,44	4,67	0,47
Шкала предпочтения мужских качеств	0,25	0,44	0,32	0,47

мыслящего, креативного, самостоятельного профессионального деятеля - носителя интеллектуального труда - становится естественно детерминированным социальным заказом общества. Процесс интериоризации студентами профессионально важных духовных ценностей, установок, мотивов немыслим без накопления интеллектуального потенциала, которое обеспечивает высокий темп приобретения новых знаний, интеллектуальных навыков и компетенций. Интеллектуальный потенциал современного студенчества в формате умственных, творческих способностей, развивающихся в системе постоянного образовательного процесса, во многом зависит от восприимчивости к научно-техническим новшествам. Электронная виртуальная среда сегодня является неизменным атрибутом студенческой работы по освоению и переработке информации, развитию исследовательских навыков, творческих умений, выработки профессиональной мотивации [8, с. 322].

Потенциальная способность современного студента быстро и точно решать сложные умственные задачи и осуществлять мыслительные операции во многом определяется его компетенциями в области КТ. Согласно Е.Я.Бутко, информационные ресурсы в образовании не только выполняют функции информирования и передачи знания - они служат основой создания новых информационных ресурсов. Автор предлагает следующую схему трансформации ресурсов в знание: «информация» →«информационные ресурсы» → «знания» [2, с. 39].В данном контексте стоит отметить, что электронные образовательные ресурсы способны представлять и моделировать практически любой контент в нужном формате и визуализировать информацию в разных проекциях. В системе формирования квалифицированных специалистов в области образования немаловажная роль отводится их умению осмысливать историко-педагогические процессы мирового развития, что является одной из задач курса «История педагогики». Так, Г.М. Коджаспирова доказывает, что в процессе становления личности будущего педагога и формирования его педагогического сознания и самоопределения данный курс играет ведущую роль, т.к. призван:

•способствовать формированию у студентов системы историко-педагогических знаний;

•пробудить интерес к историко-педагогическому наследию и потребность в его изучении и усвоении;

• выработать компетентностный подход к анализу и оценке историко-педагогических событий;

• способствовать формированию целостного педагогического сознания и личностной самостоятельности в оценке педагогических идей и концепций, умения интерпретировать их в свете современных подходов;

• рассмотреть в историко-сопоставительном аспекте ряд главных педагогических проблем и ведущих тенденций [6, с. 37].

При анализе данных задач можно утверждать, что традиционный хронологический подход к содержанию историко-педагогического знания не соответствует задачам формирования целостной картины становления и развития педагогического пространства и времени. Опора на исключительно «книжный» подход к изучению творчества педагогов, их трудов и образовательных моделей прошлого и современности делает педагогику «медальонной», «неактивной», отстраненной от действительности.

Современные исследователи проблем подготовки российского учительства убеждены, что при изучении историко- педагогических процессов продуктивны современные компьютерные образовательные интернет - технологии: веб-квесты, электронные учебники (или разработки отдельных тем по принципам составления электронного учебника), курсы в модульной системе и т.д. Данные дидактические средства не только дают толчок к творческому решению поставленных учебных задач, но и расширяют возможности охвата и осмысления материала, нахождения новых нестандартных подходов и решений [3; 6; 9].

Одним из примеров использования интернет-технологий в целях развития интеллектуального потенциала будущих педагогов явился проект «Педагогическая карта мира» (далее ПКМ), реализующийся в Нижегородском государственном педагогическом университете имени К.Минина (кафедра общей и социальной педагогики). Материализованным продуктом данного проекта явился одноименный электронный образовательный сервис, который проходит апробацию в образовательном процессе вуза и имеет положительные результаты. Уникальность сервиса состоит в том, что впервые появилась возможность представить студентам мировое педагогическое пространство в его целостности, многообразии, преемственности связей на основе трансдисциплинарного видения. ПКМ представляет мировое педагогическое пространство в единстве четырех подходов: синергетического, культуросообразного, антропологического, природосообразного. Данная методологическая позиция представляет собой авторскую концепцию проектной группы и позволяет сформировать оригинальную классификацию развития историко-педагогических идей и явлений. Сервис дает возможность не только познакомиться с историческими персоналиями – созидателями мировой педагогики и образовательной практики, но и оперативно обратиться к их наследию, изучить стереотипы и особенности отдельных эпох, выделить вневременные константы педагогических идей и учений. Сегодня как никогда важно сформировать у будущих педагогов умения мыслить исторически, выстраивая собственную профессиональную траекторию и обретая педагогические убеждения с учетом современных реалий. ПКМ построена на основе проблемно-хронологического принципа в формате практико-ориентированной парадигмы. Данный подход позволяет развивать у будущих педагогов, как общеинтеллектуальные умения (сопоставлять, анализировать, обобщать, моделировать), так и профессиональные (формировать свою педагогическую позицию, творчески интерпретировать и оформлять педагогические идеи и опыт, вырабатывать профессиональное мышление). Несомненным достоинством методологического построения контента сервиса являются принципы преемственности и персонификации мирового историко-педагогического пространства. Исторические персоналии - реформаторы педагогики представлены не только в историческом формате своей эпохи, но в многообразии преемственных связей их учений с опытом и тенденциями сегодняшнего дня. Технологическое построение контента представлено следующим алгоритмом.

1. Описание исторической персоналии (педагог, философ, реформатор, ученый, реализатор педагогического учения, организатор образовательной практики и т.д.). Здесь представлены сведения о биографии, жизненном и

(Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, Э. Эриксон).

Сохраняется и роль близкого взрослого в развитии младшего школьника [1], [3]. Позитивное родительское общение с младшим школьником связывается с эмоциональным принятием и сотрудничеством, предоставлением определенной автономии ребенку и умеренным контролем, балансом предметного и личностного общения с ребенком [3], [4], [5], [6].

Особенности родительского общения с младшим школьником в неполной семье немногочисленны, однако в них подчеркивается неблагополучное влияние неполного состава семьи на ее ролевую структуру и на внутрисемейные взаимодействия [7], [8].

Таким образом, проблема родительского общения с младшими школьниками в зависимости от пола и структуры семьи представляется недостаточно исследованной, а также актуальной для определения рисков родительского взаимодействия с младшим школьником в условиях в неполной семьи. Изучение закономерностей родительского взаимодействия с младшими школьниками позволит определить приоритеты психологической и социально-педагогической работы школьного психолога и социального педагога с детьми, родителями, а также с дисфункциональной семьей.

Формулировка цели статьи. Мы полагаем, что структура семьи оказывает более существенное влияние на характеристики взаимодействия родителей с младшим школьником, нежели пол ребенка. Сочетание характеристик родительского взаимодействия с младшим школьником в неполной семье является менее благоприятным, чем в полной семье.

Целью эмпирического исследования явилось изучение характеристик взаимодействия родителей с младшими школьниками в зависимости от структуры семьи и пола ребенка.

Использовались методики: опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис); опросник для родителей «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская).

Выборка составила 67 родителей (преимущественно матерей) младших школьников (33 мальчика и 34 девочки), обучающихся в третьих классах школ нижнего Новгорода.

Изложение основного материала статьи. Исследование стиля родительского общения в зависимости от пола младшего школьника позволило получить следующие. Характеристики родительского стиля по методикам Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса, а также И.М. Марковской в средних значениях (М) и стандартных отклонениях (σ) представлены в таблице 1.

Психология

УДК 37.015.32; 159.922

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА И СТРУКТУРЫ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье анализируется проблема особенностей родительского взаимодействия в зависимости от пола и структуры семьи младшего школьника. В эмпирическом исследовании проводится сравнительное изучение родительского взаимодействия в полных и неполных семьях (N=67). Результаты исследования показывают, что показатели позитивного стиля родительского взаимодействия с детьми в неполых семьях существенно ниже, чем в полных семьях. Родители из полных семей более заботливы, близки и сопричастны своим детям, чаще с ними сотрудничают и переживают удовлетворенность в родительстве.

Ключевые слова: младший школьник, родительское взаимодействие, полная семья, неполная семья, пол ребенка.

Annotation. The article analyzes the problem of the peculiarities of the parent interaction in relation to gender and family structures of younger pupils. In an empirical study a comparative study of parental interaction in complete and incomplete families (N=67). The results of the study show that the indicators of positive parental style of interaction with children in incomplete families is significantly lower than in families. Parents from complete families are more nurturing, close and connected to their children, often cooperate with them and experiencing satisfaction in parenthood.

Keywords: junior schoolchild, parent interaction, a complete family, incomplete family, the sex of the baby.

Введение. Младший школьный возраст завершает эпоху детства, что показывает его особую значимость в развитии личности. Эту значимость подтверждают и психогенетические исследования, поскольку влияние общесемейной среды резко падает к подростковому возрасту (И.В. Равич-Щербо, Т.М. Марютина, Е.Л. Григоренко, 2004). В связи с этим, проблема родительского взаимодействия с младшим школьником представляется актуальной в свете предстоящей эмансипации будущего подростка от взрослого.

Младший школьный возраст является, прежде всего, возрастом формирования школьной и социально-нравственной компетентности, которая связана с освоением школьных норм и правил поведения, требований учебной деятельности, а также отношений с учителем и одноклассниками

творческом пути, принадлежность к научной школе, «география» деятельности, предшественники и последователи идей.

2. Педагогические идеи. Данный раздел раскрывает основные педагогические взгляды и позиции педагога, концептуальные положения, теории, выводы и т.д.

3. Книги. В разделе представлены произведения персоналии, которые могут быть оперативно использованы в процессе работы с сервисом.

4. Практика. Блок видео- и аудиоматериалов, фотодокументов, раскрывающих позицию (опыт, модернизацию опыта) данного автора и его последователей.

5. Интерпретация идей. Он представлен графо-аналитическим инструментом аппроксимальной визуализации, который позволяет студенту создать собственную оценку педагогического наследия педагога по представленной шкале. В результате изучения педагога во всех разделах ПКМ студенту предлагается построить свой график интерпретации его идей.

6. Рефлексия. На данном этапе студент имеет возможность сравнить свое видение вклада персоналии в развитие образования и педагогической мысли с мнениями экспертов и участников проекта.

Выводы. Создание электронных научно-образовательных сервисов нового поколения, включающих обширную базу данных, аналитические тренажеры, методический инструментарий, мобильный контент, позволяет реализовать многообразную учебную, учебно-исследовательскую и научную деятельность студентов, создать поле для решения проблемных задач, выполнения творческих заданий, способствует профессиональной и личностной самоидентификации. Такое построение электронного сервиса ПКМ позволяет его считать «современной антропотехнической и педагогической моделью в виде конкретного технического объекта» [7], ресурсом открытого обучения в формате «цифровой педагогики», «живым учебником», который может пополняться новыми активами знаний.

Литература:

1. Бобров, А.Н. Интеллектуальный потенциал: понятие и основные факторы развития // Социально-гуманитарные знания. - 2013. - №7
2. Бутко, Е. Я. Инновационное управление в образовании // Славянский форум. - 2016. - 4(14). – С. 37-45
3. Быстрицкая, Е.В., Илалтдинова, Е.Ю., Арифулина, Р.У., Аксенов, С.И., Лебедева, И.В.Система организации самостоятельной учебной деятельности студентов в условиях модернизации профессионального педагогического образования // Теория и практика физической культуры. - 2016. - №11. - С. 6-8.
4. Засыпкин ,В. П. Социальный стереотипный образ современного учителя // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена № 42 / том 9 /2007/ - С. 78-90
5. Интеллектуальный потенциал личности. Борис Юдин. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. — 26.10.2010. URL:http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3523
6. Коджаспирова, Г.М. Воспитательный потенциал преподавания истории педагогики // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2013. - №2 (11). - С. 34-41

7. Кучинов Е.В., Фёдоров А.А., Закаблуковский Е.В., Умнов А.Л., Харитонов А.А.Проект «виртуальный философ»: философский, педагогический и технический аспекты // Вестник Мининского университета. - 2017. - №3

8. Лебедева, И.В., Шоронова, О.В. Организация самостоятельной учебной деятельности будущих педагогов в дистанционном режиме как реализация социального заказа // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - №2-2. - С. 322.

9. Салов, А.И., Уткин, А.В. Миссия и образ учителя в отечественной педагогике первой трети XX века / Под ред. Г.Б. Корнетова. – АСОУ, 2012. – 132 с.

Педагогика

УДК: 37

доктор педагогических наук,
профессор Мухаметшин Азат Габдулхакович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);
преподаватель кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Мурзакаева Камиля Маратовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ МЕКТЕБЕ И МЕДРЕСЕ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ XIX-НАЧАЛА XX ВВ.

Аннотация. В статье представлены результаты изучения вопроса о становлении и развитии национальных начальных школ мектебе и медресе в Вятской губернии XIX – начала XX вв. Анализ архивной, историко-педагогической литературы показал, что содержание образования и принципы организации учебно-воспитательного процесса в национальных начальных школах - мектебе и медресе в Вятской губернии XIX –начала XX вв. носили религиозный характер.

Ключевые слова: национальная начальная школа, мектебе, медресе, образование, Вятская губерния.

Annotation. The article presents the research's results of the formation and development the national primary schools mektebe and madrasah in the Vyatka province in the 19th and early 20th centuries. An analysis of the archival, historical and pedagogical literature showed that the content of education and the principles of the learning and teaching processes in the national primary schools mektebe and madrasah in the Vyatka province in the 19th to the early 20th centuries were religious in nature.

Keywords: national primary school, mektebe, madrasah, education, Vyatka province.

Выводы. Полученные результаты демонстрируют динамику внутренней и внешней мотивации студентов к изучению иностранного языка в зависимости от этапа обучения в ВУЗе. На первом курсе обучения у студентов преобладает внутренняя мотивация к изучению иностранного языка. На втором курсе студенты руководствуются внешними мотивами в овладении данной дисциплиной. К выпускному курсу большинство студентов демонстрируют внутреннюю мотивацию в процессе овладения иностранным языком. Полученный экспериментальный материал имеет большое значение для оптимизации учебного процесса и эффективного обучения студентов иностранному языку.

Литература:

1. Архипова М.В., Жерновая О.Р. Экспериментальное исследование особенностей учебной мотивации современных школьников при изучении иностранного языка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8 № 6-1. С. 177-179

2. Архипова М.В., Шутова Н.В. К проблеме использования специально организованного музыкального воздействия в учебном процессе./ Историческая и социально- образовательная мысль 2015. Т. 7 №3 С. 171

3. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. — 2-е изд., стер. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 178 с. — (Серия: Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-00268-3.

4. Лапшова А.В. Профессиональная подготовка бакалавров в условиях модернизации вуза // Вестник Мининского университета. 2013. No 2. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/reader/archive/?year=2013&issue=2

5. Маркова С.М., Горлова В.Г. Проектная технология обучения студентов в условиях профессионально-педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. 2014. No 3. С. 270.

6. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Особенности мотивационной направленности студентов к достижению успеха, избеганию неудач при изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-7. С. 227-233.

7. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Сравнительный анализ мотивов изучения иностранного языка у современных студентов // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4 (117). С. 168-171.

мотивы изучения иностранного языка были обнаружены у 30% выпускников. Данный показатель является самым низким среди курсов, где проводилась диагностика. Как можно видеть, выпускники имеют высокие показатели внутренней мотивации, это говорит об их нацеленности на профессиональные высоты, об осознании необходимости владения иностранным языком для реализации своих карьерных целей и перспектив. Общая картина динамики внутренней и внешней мотивации от курса к курсу отражена на графике.

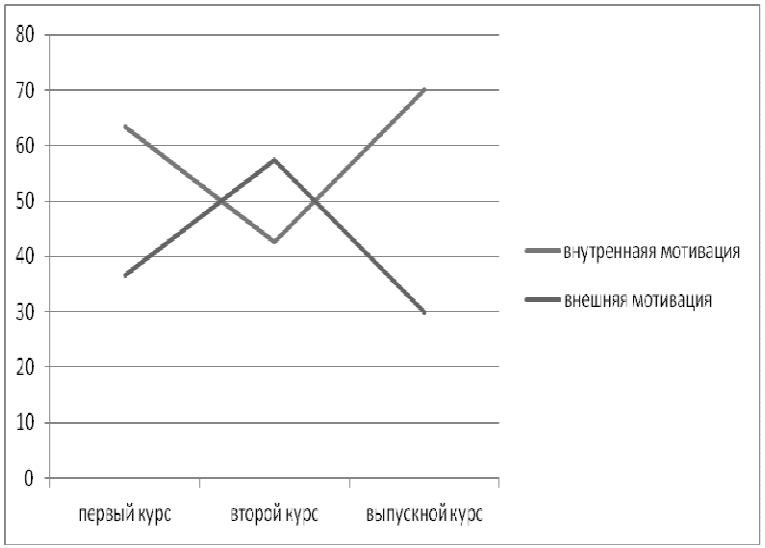


Рисунок 4. Динамика внутренней и внешней мотивации студентов

Исходя из данных, представленных на графике, мы можем проследить изменение мотивации студентов к изучению иностранного языка в зависимости от этапа обучения в ВУЗе. Как видно из графика, существенный спад внутренней мотивации наблюдается у студентов второго курса (42,5% по сравнению с 63,5% на первом и 70% на выпускном курсе). Обнаруженный спад внутренней мотивации может быть вызван усложнением материала, предлагаемого к изучению на втором курсе, повышением общей академической нагрузки студентов-второкурсников, а также индивидуальными причинами каждого учащегося. Повышение внутренней мотивации происходит к выпускному курсу, где студенты особенно серьезно относятся к предмету, осознавая зависимость карьерных перспектив от владения иностранным языком. Картина динамики внешней мотивации отображена на красной ветви графика. Как можно наблюдать, внешняя мотивация студентов к изучению иностранного языка возрастает ко второму курсу (57,5%) обучения в ВУЗе и снижается к выпускному (30%). Важно отметить, что снижение внутренней мотивации студентов второго курса подтверждается, в том числе и академическими результатами второкурсников.

Введение. В связи с возросшим интересом к вопросу изучения истории становления и развития национальных начальных школ мектебе и медресе в Вятской губернии XIX — начала XX вв. объективной необходимостью стало изучение: периодизации и особенностей развития национального образования; определение значимости овладения знаниями истории организации национальных начальных школ - мектебе и медресе. С учетом этого, на наш взгляд, необходимо в первую очередь определить каковы историко-педагогические условия становления и развития национальных начальных школ - мектебе и медресе в Вятской губернии.

В Вятской губернии XIX — начала XX вв. национальные начальные школы - мектебе и медресе осуществляли своё развитие, опираясь на идеи и принципы религиозно - консервативного образования. Мы предполагаем, что национальное начальное образование XIX — начала XX вв. учитывало и другие инновационные взгляды, в развитии образования. Существовало стремление к обновлению устоявшейся системы религиозно - консервативного образования, с целью выбора прогрессивных, эффективных способов организации национального образования. Кроме того на развитие национального образования осуществлялось по типу перенимания прогрессивного опыта зарубежных концепций и идей педагогики. Нам представляется весьма важным изучение выше перечисленных вопросов, так как через призму прошлого можно обосновать значимость определения знаний о столь далёком для нас историческом этапе развития национального образования.

Временные рамки исследования охватывают исторический период с XIX — начала XX вв., что обусловлено спецификой влияния социально-политических факторов развития на становление и развитие национальной начальной школы мектебе и медресе в Вятской губернии XIX — начала XX вв. Географические рамки: - территория Вятской губернии Российской империи (ныне Кировская область, часть территории Республики Татарстан, в Вятскую губернию входит Елабужский уезд, который в свою очередь относится к Казанскому округу).

Формулировка цели статьи. Теоретически изучить и определить особенности становления и развития национальных начальных школ - мектебе и медресе в Вятской губернии XIX –начала XX вв.

Изложение основного материала статьи. Изучение истории становления и развития национальных начальных школ - мектебе в Вятской губернии XIX – начала XX вв. на наш взгляд является весьма актуальной для отечественной истории образования и педагогической мысли.

Вхождение России во второй половине XIX –начала XX вв. в ореол новых капиталистических отношений во многом предопределил развитие национального образования. Появление в конце XIX – начала XX вв. транспортной системы для перевозки грузов и пассажиров, а также развитие новых промышленных районов определили основные направления неземледельческого отходничества, миграционных потоков и обусловили формирование городских общин.

Несмотря на дальнейший рост численности мусульман, с 1905 г. в крупных татарских общинах было приостановлено возведение новых мечетей и открытие новых учебных заведений, наметилась тенденция европеизации национальной культуры. В этот период татарский народ стал уделять

значительное внимание социальным проблемам, открытию культурно-просветительских и благотворительных учреждений, изданию газет и журналов.

Исследование истории развития образования в Вятской губернии XIX начала XX вв. немыслимо без изучения ключевых социально-экономических, правовых предпосылок способствовавших возникновению начальных школ, мектебе и медресе. Естественным является так же на наш взгляд, изучение исторических условий и социально – экономического, правового пространства местного населения Вятской губернии XIX начала XX вв.

Следует заметить, что в XIX - начале XX вв. в Вятской губернии основным населением являлся русский народ и в период первой Всеобщей переписи населения, было выявлено, что 77 % (2347351 человек) от общей численности ее населения составляли русские, а иноязычное население, а это татары, численность которых в 1897 г. составляла 125514 человек [5].

Во второй половине XIX столетия стали открываться национальные религиозные учебные заведения – медресе и мектебе, наиболее крупными и популярными на тот момент были: в городе Казани – медресе «Галия», в Оренбурге - медресе «Хусаиния», в Троицке - медресе «Расулия», в Крыму – медресе Зыкджырлы». Новометодные школы, открывались в сельских местностях [3, С. 126-127].

В пореформенные годы в развитии национального образования в крае происходят изменения. Развитие производства, заводов, фабрик, а также торговли настоятельно требовало повышения образовательного уровня населения края, увеличивали спрос на специалистов, грамотных и обученных рабочих. Именно капитализм как более прогрессивный путь развития, чем феодализм, позволяет большинству населения активно проявлять себя в социально-экономической системе, способствует развитию просветительского движения [3, С. 122-123].

Сохранившиеся официальные документы подтверждают о начале данного процесса примерно с начала XIX века, так в «Ведомости об учебных заведениях Сарапульского уезда за майскую треть 1831 года», есть информация о том, что «в деревне Иж - Бобья существует приходское училище, основанное в 1811 году. Оно находится под ведомством Министерства финансов и содержится за счёт обывателей д. Иж - Бобья с 35 учениками. Учителем является указной мулла». Его считают одним из первых официальных документов, где упоминается медресе «Буби». Тем не менее нельзя утверждать, что до этого в деревне не было учебного заведения [2].

Таким образом, в первой половине XIX века в местах компактного проживания татарского населения мы наблюдаем процесс организации начального и среднего образования не только религиозного, но и светским характером обучения.

На наш взгляд, с позиции сегодняшнего дня автор труда «Становление национального образования в Вятской губернии во второй половине XIX-начала XX вв.» А.М. Рафиков верно воссоздал историческую картину процессов функционирования национальных учебных заведений, особо отметив роль татарского дворянства и купечества в материальной поддержке русско-татарских школ, мектебе и медресе [6].

Более того, давая оценочную характеристику положению «инороднических школ», следует заметить, что у них было сложное положение

занятиях по иностранному языку. Большая часть студентов данной группы (57,5%) имеют внешнюю мотивацию к изучению иностранного языка. Данный процент студентов существенно возрос (на 21%) по сравнению с первым курсом. Как можно наблюдать, у студентов второго курса внутренние мотивы изучения иностранного языка присутствуют в значительно меньшей степени, чем у первокурсников, на что следует обратить внимание как преподавателям данной дисциплины с целью подбора эффективных приемов и средств обучения иностранному языку, так и непосредственно студентам для формирования осознанного подхода к процессу изучения предмета.Диагностика мотивации студентов выпускных курсов показала следующие результаты:

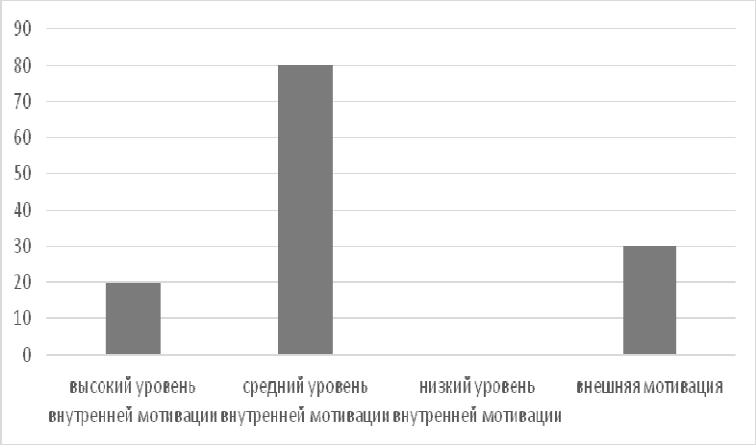


Рисунок 3. Мотивация выпускников к изучению иностранного языка

Анализ экспериментального материала выявил тенденцию к увеличению внутренней мотивации у выпускников. Так, уже 70% выпускников демонстрируют наличие внутренней мотивации в процессе изучения иностранного языка. Студенты выпускного курса четко осознают необходимость владения иностранным языком на современном этапе экономического и социального развития нашей страны. Они понимают, что завершение учебы в ВУЗе предполагает овладение определенными компетенциями, среди которых знание иностранного языка на уровне достаточном для уверенного осуществления профессиональной деятельности необходимо с целью построения успешной карьеры. Тем не менее, наблюдается снижение количества испытуемых имеющих высокий уровень внутренней мотивации (20%). Вероятно, данная тенденция связана с переориентацией студентов с личных предпочтений в изучении предметов на потребности будущей профессиональной деятельности. Большинство выпускников (80%) имеют средний уровень внутренней мотивации к изучению иностранного языка. Особый отклик у них вызывают деловые игры и другие формы работ, непосредственно связанные с их специализацией. Внешние

ориентированы на изучение иностранного языка, выражают заинтересованность. У 15,9% обнаружен низкий уровень внутренней мотивации к изучению иностранного языка. Данная группа студентов в меньшей степени мотивирована, но, тем не менее, прилежно и ответственно выполняет все задания. Значительная часть первокурсников (36,5%) продемонстрировали доминирование внешней мотивации к изучению иностранного языка. Для осуществления учебной деятельности по предмету иностранный язык данные студенты прибегают к внешним мотивам, таким как приобретение лучших карьерных перспектив, путешествия заграницу без «языкового барьера», и т.д. Их деятельность мотивирована извне и, следовательно, имеет неустойчивый характер. Иные результаты были получены в ходе диагностики студентов второго курса:

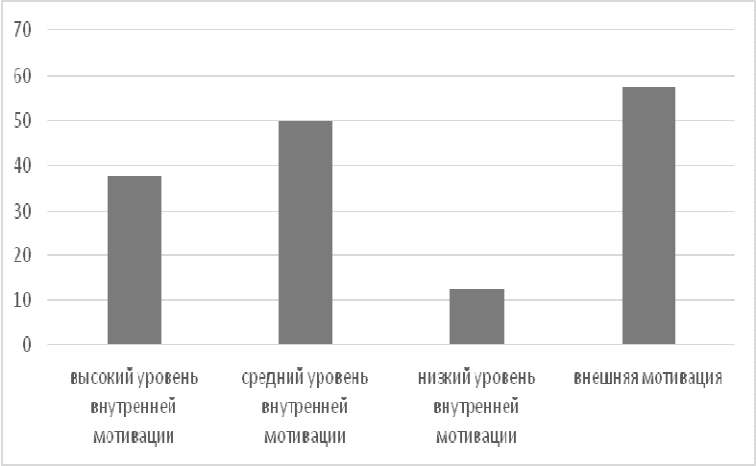


Рисунок 2. Мотивация студентов второго курса к изучению иностранного языка

Лишь 42,5% испытуемых имеют внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка. У этих студентов наблюдается более осознанный подход к процессу обучения. Среди данной группы испытуемых у 37,5% выявлен высокий уровень внутренней мотивации. Они проявляют свои творческие способности в ходе занятий, активно участвуют в дискуссиях, круглых столах, деловых играх. Для них иностранный язык постепенно становится не целью, а средством, таким образом, реализуется основная задача обучения студентов иностранному языку - учить ему как средству общения. У 50% испытуемых выявлен средний уровень внутренней мотивации, эти студенты ответственно выполняют все упражнения и задания, предусмотренные учебной программой, участвуют в дополнительных мероприятиях кафедры и ВУЗа, проявляют активную жизненную позицию, где владение иностранным языком играет значимую роль. 12,5% студентов имеют низкий уровень внутренней мотивации. Данных студентов характеризует эпизодическая активность на

дел, так как основная тенденция сводилась к тому, что в этих школах проходило навязывание русского содержания, языка и прочего, что не получило поддержки от местного населения.

Медресе и мектебе в Вятской губернии функционировали и во второй половине XIX начала XX вв. В документе инспектора Я.Д. Коблова, интересен факт того, что «самостоятельный образ жизни вели медресе и мектебе, не входящие в общее число инороднических школ». К инородн『ческим школам относились русско-татарские школы, однако, данных школ было значительно меньше, чем медресе и мектебе.

В Волго-Уральском регионе в XIX в. во второй половине насчитывалось 430 мектебе и 57 медресе, основные из них находились в уездах относящихся к Казанской губернии [4, С. 64]. В начале XX века например (по данным 1905 г.) количество таких учебных заведений в Казанском крае изменилось в сторону увеличения до 84521. В Елабужском уезде в 1906 г. функционировало 13 медресе и 22 мектебе, а к 1917 г. - уже 4123».

Отличительной чертой «инороднических» школ было то, что организация учебного процесса соответствовала программе начальных народных училищ, а медресе и мектебе давали только религиозное начальное образование. Возрастной ценз обучающихся в данных образовательных учреждениях был от 8 до 14 лет. Период обучения (сроки обучения) в них не фиксировались, а учебные программы отсутствовали полностью. С каждым учеником обучение велось персонально. Коран, его хадисы были основной учебной книгой, мулла приводил толкования Корана, рассказывал историю ислама.

Как и в мектебе у медресе так же не было строгих учебных программ, сроков обучения. Шакирдами становились подростки от 10 до 20 лет. Чаще всего обучение велось в медресе на четырех уровнях. К первым трем относятся ибтидаия (начальный), рушдия (средний), игдадия (выше среднего) - соответствовали среднему духовному образованию. А четвертый уровень - галия - выдавал высшее духовное образование». Медресе отличалось от мектебе тем, что в них кроме религиозных предметов читались светские дисциплины такие как: тюркский язык, риторика, арабская литература и другое [1, С. 37].

Данный вид образовательного заведения поддерживался только за счет частных пожертвований, следовательно, из-за отсутствия стабильности в финансовых поступлениях, состояние их было плохим.

В организации национального образования населения края необходимо отметить три основные проблемы, стоявшие на пути становления и развития, национальных мектебе и медресе. Первое связано с финансированием, которое носило частный и не регулярный характер. Оставшиеся две проблемы касались русско-татарских школ, где был языковой барьер и так же недостаточное финансирование. Так, например, в докладе Елабужской земской управы начала XX века необходимо выделить следующий момент, на содержание медресе и мектебе требовалась значительно, большая сумма ассигнований, чем на Танаевскую двухклассную церковную приходскую школу и женскую Елабужскую гимназию вместе взятых. Но, несмотря на неоднократные обращения мулл к земскому собранию с финансовыми просьбами (ходатайствами) Елабужское земство с 1906 г. выделяло только 1000 рублей. Когда обобщили содержание этих просьб в 1907 г. был подготовлен земским собранием сводный доклад, согласно этому докладу в д. Тойгузино

Кураковской волости мулла Хабибрахман Шагимухаметов просит у земства сумму 100р. в 1908 г., а мулла в д. Табарли Шагихайдар Бикчурин 156 р. 50 копеек, мулла д. Терси Мансуров - 150 р. и т. д. Известно, что через год муллы требовали ещё большее денежное финансирование. Но это их требование не было удовлетворено. Национальное образование получило меньшие суммы денег, чем требовалось. «Гатаулла Ягудин попросил сумму в 405 р., а Шайхадар Бикчурин - 228 р.41, однако требования эти земство выполнить не смогло. Вместо необходимых 405 р. Ягудин получил 130 р., а Бикчурин - 60 р.». Отметим, что данной суммы - 1000 рублей выделяемых Елабужским земством на то, чтобы содержать медресе и мектебе было ничтожно малым.

По документам видно, что для распределения выделяемых земством денег была даже создана специальная комиссия «По распределению и выдаче средств на приобретение учебных пособий и содержание медресе и мектебе» (в 1908 г). Её целью был учет индивидуальных особенностей того учебного заведения которому выделяются перечисленные средства. В комиссию вошли различные люди, таких как Ахмат-Шакир Зайнутдинович Заитов купец второй гильдии Чингиз Измаил бек Ахматгиреевич, Закий Хузяханов князь и имам Елабужской мечети». Комиссия работала и её итоги представлены в таблице 1.

Таблица 1

Краткий список распределения и выдачи средств на приобретение учебных пособий и содержание медресе и мектебе

№п/п	Наименование деревни	Мулла	Сумма для мектебе
1.	д. Салауши	Габдулнур Азитдинов	60 р.
2.	д. Терси	Мансуров	60 р.
3.	д. Кучково	Гатаулла Ягудин	130 р.
4.	д. Альметьево	Хуснутдин Назиров	70 р.
5.	д. Старый Юраш	Шагимардан Файзуллин	60 р.
6.	д. Битково	Халлимул Сафаргуллин	60 р.
7.	д. Абалач	Закир Илатов	60 р.
8.	г. Елабуги	Закий Хузяханов	130 р.
9.	д. Рамаево	Якуб Халитов	60 р.

Конечно, созданная комиссия не решила финансовых проблем учебных заведений инородцев, нужных средств по-прежнему не хватало. С возросшими обращениями духовенства по поводу финансирования национального образования Елабужского уезда Вятской губернии, собрание приняло решение выступить с инициативой о преобразовании всех национальных мусульманских мектебе и медресе в учебные заведения, так называемые начальные училища с обязательными программами обучения и фиксированными сроками обучения. Для того чтобы на общих основаниях земство могло бы их материально поддерживать. Однако, в этом случае возникало опасность полного закрытия традиционных национальных начальных школ мектебе и медресе.

Ryan, Connell, Plant, 1990; Shapira, 1976; Н.В.Шутова, 2015 [2], [6], [7]; М.В.Архипова, 2016 [1], [2];А.А.Вербицкий, 2017 [3]; О.В. Смоловик 2017 [6], [7] и др.) доказывается влияние внутренней мотивации на оптимизацию когнитивных процессов, решение творческих задач, улучшение результатов учебной деятельности в целом.

Формулировка цели статьи. Цель настоящего исследования - выявить доминирующий вид мотивации (внутренний или внешний) и определить уровень ее развития при изучении иностранного языка у студентов на разных этапах обучения в ВУЗе.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальную выборку составили студенты первого, второго и выпускного курса, всего 158 человек. Из них были сформированы 3 экспериментальные группы: 1 курс – 60 человек; 2 курс – 50 человек; 5 курс – 48 человек. Возраст испытуемых от 17 до 21 года. Диагностика осуществлялась с помощью методики Т.Д. Дубовицкой «Диагностика направленности мотивации изучения предмета». Исследование проходило на базе Нижегородского Государственного Педагогического Университета им. К. Минина В результате исследования были получены следующие данные:

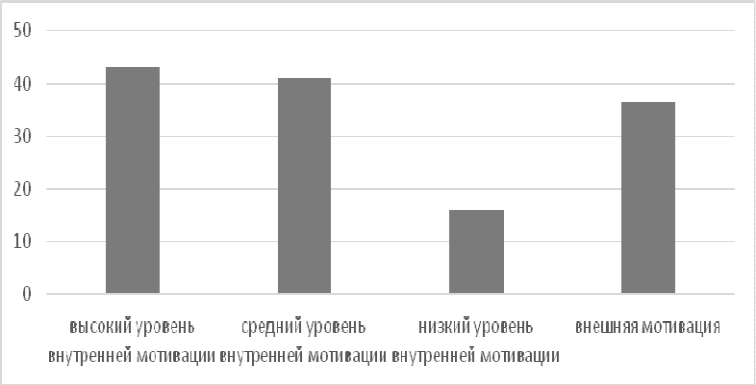


Рисунок 1. Мотивация студентов первого курса к изучению иностранного языка

Как можно видеть, у 63,5% первокурсников присутствует внутренняя мотивация изучения иностранного языка. Эти студенты прилагают усилия для овладения иностранным языком, для освоения новых лексических единиц и грамматических явлений, для отработки материала и стараются применять полученные знания на практике, реализуя свои намерения в коммуникации. Они нацелены на положительный результат. Среди них 43,2% студентов имеют высокий уровень внутренней мотивации. Данные студенты демонстрируют высокую работоспособность, активность во время занятий, они проявляют инициативу и всегда стараются преуспеть в выполнении заданий. Среди студентов первого курса с внутренней мотивацией 40,9% показали средний уровень. Эти студенты стараются проявлять себя в ходе занятий,

овладению иностранным языком в условиях традиционного вузовского обучения.

Ключевые слова: мотивация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, студенты, иностранный язык.

Annotation. The article presents the results of the empirical research devoted to the problem of students' motivation of learning a foreign language at different stages of study at the University. The aim of the research is to identify the dominant type of students' motivation (intrinsic or extrinsic) while learning the foreign language. The research was conducted on the basis of Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. During the diagnosis it was found that a significant part of first-year students have intrinsic motivation for learning the foreign language, second-year students have extrinsic motivation for learning the subject, and most of graduate students have an intrinsic motivation for mastering the foreign language in the context of traditional university education.

Keywords: motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, students, foreign language.

Введение. В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта нового поколения в высшем образовании актуальным является модульно-компетентностный подход, который на сегодняшний день является методологической основой ФГОС нового поколения и определяет направления пересмотра всех компонентов процесса обучения [4]. Так модернизация профессионального образования в логике стандартов третьего поколения ставит задачи пересмотра роли образовательных программ в контексте формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Проблема проектирования содержания профессионального образования в компетентностном формате является естественной и объективной потребностью современного этапа модернизации образования и обусловлена следующими факторами: 1) переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной; 2) развитием экономики и социальной сферы, науки и запросами техники, современных технологий; 3) повышением требований к подготовке специалистов в условиях динамичной изменчивости рынка труда [5]. Эффективная подготовка специалистов при массовом переходе на многоуровневую структуру образования базируется на психолого-педагогических особенностях тех, кого обучаем, т.е. студентов. Сегодня следует учитывать, что обучение в новых социальных условиях вызывает у выпускников школ трудности адаптации в ВУЗе, связанные с тем, что снижается внешний контроль над их деятельностью, иной становится и структура самой учебной деятельности, в ней появляются профессиональные мотивы. Вопрос успешности протекания учебной деятельности студентов в высшей школе напрямую зависит от мотивации [3].Традиционно в психологии в рамках учебной деятельности выделяют внутреннюю и внешнюю мотивацию, при этом противопоставляя их. Считается, что при доминировании внутренней мотивации выполнение деятельности сопровождается большей вовлеченностью в нее, желанием продолжать ее выполнение. Установлено, что внутренняя учебная мотивация способствует развитию позитивных представлений обучающихся о своих учебных способностях. В ряде исследований (см. Anderson, Manoogian, Reznick, 1976; Danner, Lonky, 1981; Grolnik, Ryan, Deci, 1991; Harter, 1974; Koestneretal., 1984; Ryan, Connell, 1989;

С изменениями социально-экономической жизни народа, социально-правового положения татар, развитие получает и национальная педагогическая мысли народа. Педагогическая мысль татарского народа, несмотря на определенные противоречия, объективно способствовала подрыву господства феодальной идеологии, освобождению татарского общества, татарских мектебе, медресе от отживших средневековых традиций и выводу их на путь всестороннего прогресса.

Благодаря прогрессивной педагогической мысли разрабатывались проекты создания светских школ по образу русских и западных, составлялись словари и учебники, необходимые для новых типов школ. Правомерно утверждать, что со второй половины XIX в. начинается новый этап в татарской педагогической мысли. Она приобретает более зрелую форму и оказывает значительное влияние на становление и развитие просветительского движения татарского народа.

Выводы. Таким образом, необходимо отметить, что в указанный период начинается новый этап в татарской педагогической мысли, благодаря развитию социально-экономических условий, которые в итоге привели к возникновению капиталистических отношений и нового класса в обществе, что в свою очередь повлекло развитие татарской педагогической мысли и образования. Феодальная идеология, существующие средневековые традиции, которые господствовали в татарских медресе и мектебе с помощью развивающейся национальной педагогической мысли начала новый путь в своём развитии. Преодолевая пережитки старой эпохи, новая прогрессивная педагогическая мысль стала основой светских школ, сущность которых схожа с образом европейских и русских образовательных учреждений. Данные образовательные учреждения отличались образовательной программой и преподаваемыми предметами.

Литература:

1. Амирханов, Р.У. Система конфессионального образования у татар / Р.У. Амирханов // Ислам и мусульманская культура в Сред. Поволжье: история и современность. - Казань, 2002. С. 37
2. Исламский информационно духовно-просветительский портал 2Ислам и семья» Гимазова, Р. А. 2012 г. http://www.islamisemya.com/istoriya/istoriya/islam-v-regionakh/990-medrese-izh-bubi-v-istorii-tatarskogo-religioznogo-obrazovaniya
3. Мухаметшин, А.Г. Педагогическая мысль булгар-татар в Казанском крае: VIII – начало XX вв. М.: НИИ школьных технологий, 2009, 232, С. 122-123
4. Мухаметшин, Р. М. Ислам в общественной и политической жизни татар и Татарстана в XX веке. // Р.М. Мухаметшин Р.М. Казань: Тат. книж. изд-во, 2005. С. 64
5. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 года / под ред.Н. А. Тройницкого. М. : Изд. центр. стат. ком. м-ва внутр. дел, 1904. С. 93.
6. Рафиков, А.М. Становление национального образования в Вятской губернии во второй половине XIX - начала XX века / А. М. Рафиков // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 41 (179). История. Вып. 38. С. 87-95 Образование и культура

Педагогика

УДК 796.012:572; 616-071.3

доцент Наталевич Лариса Федоровна
Иркутский национальный исследовательский технический университет (г. Иркутск);
доктор медицинских наук,
доцент Колокольцев Михаил Михайлович
Иркутский национальный исследовательский технический университет (г. Иркутск)

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация. Представлены материалы по физическому развитию студенток специальной медицинской группы технического вуза разных направлений профессиональной подготовки. Установлены особенности антропометрических и физиометрических показателей девушек в зависимости от профиля обучения. С целью формирования профессионально необходимых физических качеств будущего специалиста следует учитывать особенности физического развития организма студентов.

Ключевые слова: физическая культура, студентки, специальная медицинская группа, физическое развитие.

Annotation. Materials on the physical development of the students of the special medical group of technical VUZ (Institute of Higher Education) of the different directions of professional preparation are represented. Are established the special features of the anthropometric and fiziometric indexes of girls in the dependence on the profile of instruction. For the purpose of the formation of the professionally necessary physical qualities of future specialist should be considered the special features of the physical development of the organism of students.

Keywords: physical culture, student, special medical group, physical development.

Введение. Многие исследователи отмечают снижение показателей здоровья молодежи в Российской Федерации [7, 8, 13], О.Н. Московченко с соавт, 2015 [10] в своей работе установила увеличение количества студентов отнесенных по состоянию здоровья к III функциональной группе (специальная медицинская группа - СМГ). В.Р. Кучма с соавт., 2015 [9]; Б.Т.Величковский с соавт., 2005 [4] причинами ухудшения состояния здоровья молодежи считают социально-экономические условия. О значении экологически факторов сообщают Ю.А. Рахманин, Р.И. Михайлова, 2014 [11], о слабом уровне физкультурных знаний студентов пишут Ю.В. Гордиенко, 2015 [5]; С.И.Белых, С.А.Черниговская, 2013 [3], недооценку роли физической культуры в молодежной среде изучали С.С.Ермаков с соавт., 2012 [6].

Известно, что эффективность выполнения многих производственных операций в значительной степени зависит от физического развития организма специалиста. Профессионально-прикладная физическая подготовка в вузе помогает формировать статус физического развития студентов с учетом условий и характера предстоящей профессиональной деятельности [14].

13. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: Азбуковник, 1999. — 944 с.
14. Попова И.В. Опыт исследования проблемы семейного насилия. // ИСТОРИЯ. СОЦИОЛОГИЯ. КУЛЬТУРОЛОГИЯ. ЭТНОГРАФИя. – 2012. - № 4. – С.124 – 135.
15. Серебрякова Т.А., Бурханова А.А., Казакова О.М. Проблема духовно-нравственного воспитания и ее теоретико-методологическое осмысление // Социально-гуманитарные исследования и технологии. - № 3. – 2017. - Стр. 75 – 82.
16. Скретнева Н.В. Криминалогическая характеристика насилия // Сибирский юридический вестник. - 2003. - № 3. – С. 63 – 66.
17. Социология: Энциклопедия /Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. — Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. — 1312 с. — (Сер. Мир энциклопедий).
18. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Проф. Д. Ушакова. - М.: ТЕРРА - Книжный клуб, 2007. - 752 с.
19. Финансы. Толковый словарь. 2-е изд. – М.: «ИНФРА-М», Издательство «Весь мир», Брайен Батлер, Брайен Джонсон, Грэм Сидуэл и др. Общая редакция: д.э.н. Осадчая И.М. – 2000. – 480 с.
20. Фокс В. Введение в криминологию. - Москва: Прогресс, 1985 – 312 с.
21. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей: Учеб.пособие / Т.И. Шульга-Москва:Дрофа,2005. – 254 с.
22. Юрков Г.А. Насилие как социально-правовая проблема современности // https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1081.

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Смоловик Ольга Васильевна
ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

МОТИВАЦИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ: ЭМПИРИЧЕСКИЕ ОЦЕНКИ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного проблеме мотивации изучения иностранного языка у студентов на разных этапах обучения в ВУЗе. Цель исследования заключается в выявлении доминирующего вида мотивации (внутреннего или внешнего) у студентов при изучении иностранного языка. Исследование проводилось на базе Нижегородского Государственного Педагогического Университета им.К.Минина при помощи методики Т.Д. Дубовицкой «Диагностика направленности мотивации изучения предмета». В ходе диагностики было обнаружено, что у значительной части студентов первого курса наблюдается внутренняя мотивация к изучению иностранного языка, у второкурсников выявлена внешняя мотивация к изучению предмета, большинство студентов выпускного курса имеют внутреннюю мотивацию к

справляется с жизненными ситуациями. Нередки и весьма тяжелые отклонения в поведении (например, склонность к вандализму).

Мы представили лишь небольшой теоретический экскурс в проблему насилия. Но говорить о ней можно бесконечно!!! Несмотря на все принимаемые меры, проблема насилия остается актуальной.

Особый интерес ученых, с нашей точки зрения, должен вызывать вопрос о том, как противостоять насилию (в том числе, и насилию в семье). как отмечает Н.В. Скретнева [16], несмотря на то, что и с точки зрения психоанализа З. Фрейда, и с позиций социологии Э. Дюркгейма, и по мнению М. Мосса, являющегося представителем антропологии, «насилие интерпретируется как своего рода объективная данность социального существования человека» [16, с. 63], его (мы имеем в виду насилие), несомненно, необходимо уметь контролировать и подавлять.

Именно в данном направлении мы и планируем продолжить свое научное исследование. В частности, нас интересует агрессия детей младшего школьного возраста как форма реагирования на насилие.

Выводы. Результатом данного исследования мы планируем разработку системы психолого-педагогических мероприятий, обучающих детей общаться с окружающими не применяя ни агрессии, ни, тем более насилия, и оптимизирующих их процесс взаимодействия как между собой, так и со взрослыми.

Литература:

1. Агафонова М.Ю. Проблема насилия в социальном познании: автореф. дис. .....д-ра философских наук. - Ростов-на-Дону, 2003. – 41 с.
2. Александровский Ю.А. Психические расстройства во время и после чрезвычайных ситуаций // Обозрение психиатрии и мед. психологии им. В.М. Бехтерева С.-Петербург. - 2003. - № 2. - С. 3-12.
3. Большой юридический словарь. / М.: Инфра - М, 2009. - 864 с.
4. Большой энциклопедический словарь / Ред. А.М. Прохоров . – 2-е изд., перераб. и доп . – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000 . – 1456 с.
5. Бондарь В. Насилие над ребенком ведет к деформации личности // Соц. педагогика в России. - 2008. - №4 - С. 42 - 44.
6. Бутенко А.П., Миронов А.В. Сравнительная политология в терминах и понятиях. Учеб пособие. – М., 1998. – 411 с.
7. Волкова Т.Г. Особенности образа «Я» личности, считающей себя испытавшей насилие. - Барнаул, Алтайский гос. ун-т, 2004. – 271 с.
8. Всемирная Организация Здравоохранения. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире. - 2002.
9. Гегель Г.В.Ф. Философия права. Пер. с нем.: Ред. и сост. Д.А. Керимов и В.С. Нерсесянц; Авт. вступ. ст. и примеч. В.С. Нерсесянц.— М.: Мысль, 1990.— 524 [2] с., 1 л. портр.— (Филос. наследие).
10. Гулина М.А. Словарь-справочник по социальной работе. - Питер; Санкт-Петербург, 2008. – 400 с.
11. Марголина И.А. Психический дизонтогенез у детей из условий хронического внутрисемейного физического насилия: дис. канд. мед. Наук - М: РАМН, 2006. - 185 с.
12. Новая философская энциклопедия / Научно.-ред. совет: В.С. Стёпин, А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, А.П. Огурцов. - 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010. — Т. 1—4. — 2816 с.

Студенты вуза, относящиеся по состоянию здоровья к III функциональной группе (СМГ) для занятий физической культурой, посещают учебные занятия, программа которых предусматривает значительные ограничения физических нагрузок [10]. При планировании учебных физкультурно-оздоровительных занятий в СМГ важная роль отводится физическому развитию студентов [1]. Вместе с тем, в литературе не в полной мере отражен вопрос характеристики физического развития студентов СМГ в зависимости от их направления обучения в вузе. Актуальность настоящего исследования направлена на использование полученных данных для профессионально-прикладной физической подготовки будущих специалистов.

Формулировка цели статьи. Дать характеристику физического развития студенток специальной медицинской группы с учетом направлений профессиональной подготовки в вузе.

Материал и методы.

Участники: В исследованиии принимали участие студентки (n=5439) технического (группа «А», n=3785), гуманитарного (группа «Б», n=918) и творческого (группа «В», n=736) направлений обучения в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ), отнесенные к III функциональной группе здоровья (специальная медицинская группа - СМГ) в возрасте 17-21 год.

Организация исследования: Мониторинговое наблюдение за физическим развитием студенток СМГ проводилось в течение 5 лет (2010- 2014 гг.) и включало в себя антропометрические измерения: соматометрия (длина и масса тела, окружность грудной клетки) и физиометрию (пробы с задержкой дыхания Штанге и Генче). В работе применяли стандартную антропометрическую методику В.В. Бунака (1941) [2]. Обследования проводились на основе принципов добровольности с соблюдением прав и свобод личности, гарантированных статьями 21 и 22 Конституции Российской Федерации. Выполненная работа не ущемляет права и не подвергает опасности благополучие субъектов исследования в соответствии с этическими стандартами ответственного комитета по правам экспериментов Хельсинкской декларации 2008 года.

Полученные результаты работы обработаны статистическими методами с вычислением объема выборки (n), среднего значение (M – mediana), минимума, максимума, стандартного отклонения (σ – сигма), которая определяет границы однородной группы обследуемых и расчета стандартной ошибки.

С учетом нормального распределения изучаемых количественных признаков были использованы параметрические методы обработки полученного цифрового материала [12]. Различия определялись по параметрическому критерию Фишера-Стьюдента и считались достоверными при уровне значимости $P<0,05$.

Изложение основного материала статьи. Результаты антропометрических и физиометрических исследований девушек СМГ 17-21 года в зависимости от направления подготовки приведены в таблице.

Таблица

Возрастное физическое развитие девушек разных направлений подготовки в вузе (M±m)

Возраст/ направление подготовки	Антропометрия			Физиометрия	
	Рост (см)	Вес (кг)	ОГК (см)	Проба Штанге (с)	Проба Генче (с)
17 лет («А»)	164,4±0,82	57,1±0,99	85,8±1,07	39,7±1,54	39,3±1,30
17 лет («Б»)	166,3±1,22	57,3±1,27	87,3±1,00	41,0±1,84	30,9±1,55
17 лет («В»)	166,3±1,17	53,9±1,26	81,5±1,94	44,5±2,99	31,2±3,10
P<0,05		**1-3; 2-3**	**2-3**	**1-3**	**1-2;1-3**
18 лет («А»)	165,5±0,42	56,3±0,70	85,6±0,65	43,8±1,09	32,6±1,11
18 лет («Б»)	165,1±0,68	59,0±1,39	87,3±1,20	41,5±1,98	26,9±1,56
18 лет («В»)	166,4±0,76	55,6±0,98	85,7±1,13	47,8±2,04	29,2±1,49
P<0,05		**2-3**		**2-3**	**1-2**
19 лет («А»)	165,4±0,54	57,1±0,88	85,9±0,81	45,1±1,60	33,0±1,25
19 лет («Б»)	165,6±0,54	57,3±0,82	86,5±0,64	39,6±1,23	28,4±1,07
19 лет («В»)	166,5±0,94	54,8±0,83	83,2±2,48	45,5±2,50	30,0±2,24
P<0,05		**1-3; 2-3**		**1-2; 2-3**	**1-2**
20 лет («А»)	166,2±0,68	57,6±1,18	84,5±1,04	43,8±1,75	31,2±1,60
20 лет («Б»)	165,8±0,47	57,6±0,67	86,6±0,47	36,4±1,01	25,8±1,20
20 лет («В»)	163,1±1,79	54,9±1,79	86,0±1,53	44,5±1,9	30,0±2,50
P<0,05				**1-2; 2-3**	**1-2**
21 год («А»)	164,3±0,70	56,6±1,13	85,0±0,81	36,3±1,24	25,7±1,12
21 год («Б»)	167,1±0,86	59,5±0,98	85,7±1,47	41,9±1,81	33,4±2,01
21 год («В»)	167,3±1,30	59,5±1,78	85,8±1,90	42,8±2,6	33,4±1,85
P<0,05	**1-2;1-3**	**1-2;1-3**		**1-2;1-3**	**1-2; 1-3**

В возрастном интервале 17–20 лет у девушек всех трех направлений подготовки нет достоверных различий (P>0,05) в показателе длины тела. Среди всех групп наблюдения наибольшее значение длины тела установлено у 19-летних студенток – 166,5±0,94 см, а наименьшее – у двадцатилетних девушек 163,1±1,79 см творческих специальностей.

В 21 год (рис. 1) наблюдаются различия (P<0,05) в длине тела студенток технических и гуманитарных, творческих направлений подготовки в вузе. Самыми высокими оказались девушки творческой (167,3±1,30 см) и гуманитарной (167,1±0,86 см) специальностей, а самые низкие студентки технического подготовки (164,3±0,70 см). Разница в длине тела между ними составила 2,8 и 3,0 см соответственно.

И если для взрослого человека любое насилие, совершенное в его адрес, имеет весьма печальные последствия, то, несомненно, для ребенка насилие несет интегрированный негативный эффект. С одной стороны, - это боль, физические страдания, которые ребенок испытывает (например, как результат физического насилия). С другой стороны, - это серьезные деформации психики ребенка: нарушения его эмоционально-волевой сферы, изменение образа «Я» и даже задержка психического развития (исследования Т.Г. Волковой [7], И.А. Марголиной [11].

В качестве причин жестокого обращения к детям в семье, осуществленный нами анализ исследований в области интересующей нас проблемы, мы сочли возможным выделить:

1) перенос своего негативного прошлого опыта в реальную жизнь. Как правило, жестокость к детям проявляют родители, которые сами в детстве подвергались насилию;

2) деформации эмоциональной сферы родителей. Как свидетельствуют результаты исследований Л. Берковиц [21], нередко, совершая насильственные действия над детьми, избивая их или унижая, взрослый человек испытывает удовольствие;

3) по мнению же Ю.А. Александровского [2] ярко выраженной причиной насилия в семье является рост психических аномалий. Согласно концепции данного ученого, для людей, склонных к злоупотреблению алкоголем (что в наши дни не является редкостью) типичной является болезненная дезадаптация, следствием которой становится нарушение защитных механизмов, - в первую очередь, - повышенная восприимчивость к тем событиям, которые происходят в ближайшем социальном окружении, - то есть, - в семье. Аналогичную мысль формулирует и американский психолог В. Фокс [20], отмечая, что в семьях с напряженными отношениями один (или даже несколько ее членов) используют своих близких (как правило, - более слабых физически или морально членов семьи) для того, чтобы получить путем демонстрации агрессивного поведения эмоциональное удовлетворение. Несомненно, таковыми являются дети.

Рассматривая причины насилия над детьми в семье, несомненно, нельзя не коснуться и работы В. Бондарь [5], в которой приводятся данные о самых первых попытках зарубежными учеными (труды E.Merrill, B.Steele, C.Pollock) изучить «синдром избиваемого ребёнка» и выделить поведенческие характеристики и личностные черты родителей, избивающих своих детей. Такими характеристиками ученые называют импульсивность, ригидность, агрессивность, зависимость и нарциссизм, а также стремление к отгороженности от семьи и друзей. Не менее значимым негативным фактором, приводящим к насилию в семье и, в частности, - над детьми, ученые называют трудности, которые испытывают супруги в семейных отношениях (работы D. Rapoport, A. Roubergue).

Анализируя проблему насилия, важным мы считаем обратиться и к последствиям такой формы насилия, как психологическое насилие, последствия которого не менее серьезны, чем последствия насилия физического. Ребенок, лишенный привязанности родителей, испытывающий их пренебрежение, тревожен, апатичен, у него наблюдается хроническая усталость. Как следствие, - он менее адаптирован в обществе, труднее

Обобщив все нами приведенные (хотя, это далеко не все возможные варианты) подходы к трактовке понятия «насилие», мы делаем вывод о том, что под насилием следует понимать любое (физическое, психологическое, социальное и т.д.) целенаправленное воздействие, осознаваемое лицом, его оказывающим, и прчиняющее ущерб, нарушающее неприкосновенность личности и посягающее на конституционные права человека, который данному воздействию подвергся (или подвергается).

Несмотря на то, что мы сочли возможным предложить свое определение понятия «насилие», его мы рассматриваем исключительно как рабочее. Мы абсолютно согласны с Г.А. Юрковым [22], который обращает внимание на то, что однозначно определить сущность насилия, ввиду многозначности и сложности данного феномена, практически невозможно. По мнению данного исследователя (и мы с этим абсолютно согласны) максимально целесообразным является лишь выделение сущностных характеристик насилия. В качестве таковых Г.А. Юрков [22] называет:

- существование и проявление насилия как взаимодействия социальных субъектов, как взаимоотношения между ними;
- наличие количественных (наиболее часто – внешних) и качественных проявлений, характеристик, которые, как мы считаем, как раз и дают возможность говорить о том, или ином взаимодействии как насильственном воздействии;
- насилие всегда есть система воздействий против воли, желания субъекта.

Не менее значимой характеристикой насилия является и то, что оно нередко осуществляется вопреки закону, нарушая его.

В качестве еще одного признака насилия Г.А. Юрков [22] выделяет то, что насилие, - это не только принуждение, но и подавление, вплоть до полного уничтожения объекта насилия.

Как мы уже отмечали, мы абсолютно согласны, что именно данные характеристики не только объективно раскрывают сущность насилия, но и актуализируют изучение проблемы насилия не просто как проблемы социальной, а как поликультурной и полинаучной. Число жертв насилия (и мы с этого начали нашу статью)пугает. Еще больший ужас, с нашей точки зрения, вызывает тот факт, что среди жертв насилия большой процент детей. Как отмечает в своем исследовании И.В. Попова [14], согласно статистике:

- около 67% детей, в отношении которых было совершено насилие, не достигли еще даже годовалого возраста,
- 80% детей, над которыми производились насильственные действия, – это дети до 3-х лет,
- а более 10% всех случаев насилия над детьми имеют летальный исход и заканчиваются смертью малыша.

Самым же ужасным, с нашей точки зрения, является то, что дети зачастую становятся жертвами насилия со стороны своих самых родных и близких людей, - родителей, кто должен создавать все условия для жизни, роста и полноценного развития ребенка, а не бить и унижать! Вновь обращаясь к статистике, которую приводит И.В. Попова [14], следует отметить, что лишь 4% случаев насилия над детьми совершается людьми, которые не имеют с жертвой родственных связей. В 75% случаев – это родители и в 11% случаев – другие родственники.

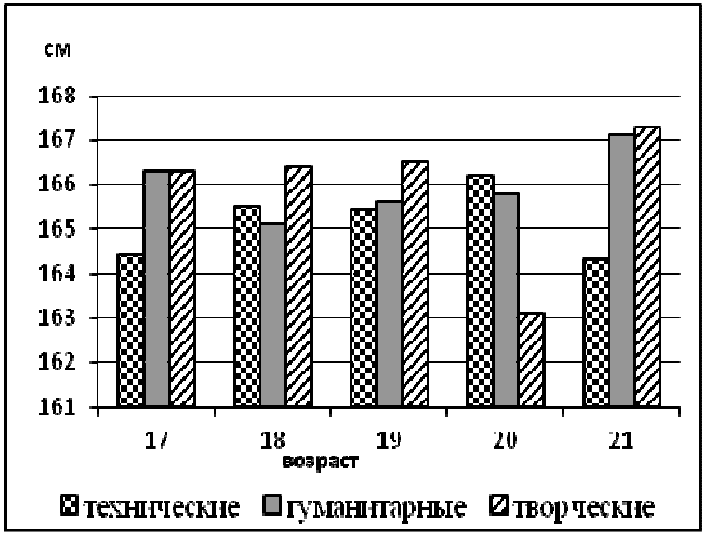


Рисунок 1. Динамика изменений роста

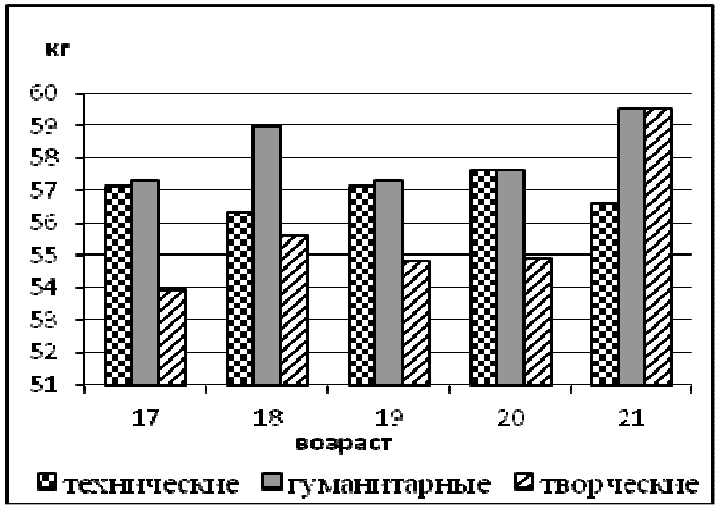


Рисунок 2. Динамика изменений массы тела

Достоверные (P<0,05) различия массы тела наблюдаются у 17-летних девушек (между группами «А» и «В», «Б» и «В»), у 18-летних (между группами «Б» и «В»), у 19-летних (между группами «А» и «В», «Б» и «В») и у

студенток 21 года между группами «А» и «Б», «А» и «В». Наибольшая масса тела регистрируется у студенток в возрате 21 год творческой (59,5±1,78 кг) и гуманитарной подготовки (59,5±0,98 кг), а наименьший – у 17-летних студенток (53,9±1,26 кг) творческих специальностей (рис. 2).

Между группами «Б» и «В» отмечаются достоверные (P<0,05) различия в значениях показателя окружности грудной клетки (ОГК) у девушек 17 лет. Наибольшее среднее значение ОГК (87,3±1,00 см) выявлено у студенток гуманитарного, а наименьшее (81,5±1,94 см) – у девушек творческого направления подготовки.

В 18-21 год у студенток разных направлений подготовки достоверной разницы в значениях показателя ОГК не регистрируется. Наибольшее значение ОГК (87,3±1,20 см) имеют девушки 18 лет гуманитарных, а наименьшее (83,2±2,48 см) – 19-летние студентки творческих специальностей (рис. 3).

Рисунок 3. Динамика изменений ОГК

пор, несмотря на то, что (а, с нашей точки зрения, - именно потому, что!!!) насилие проявляется практически во всех сферах жизни человека, является реальностью действительности «Марксова теория революции, Ницшевская критика морали, Фрейдовские концепции супер-эго - значимые вехи в дискуссии о роли насилия в развитии человеческого рода. Эти теории создали предпосылки для рассмотрения насилия как главной категории анализа общества и истории» [1, с. 5].

В настоящее время насилие как явление исследуется самыми разными представителями научного знания. И, в первую очередь, ученые обращаются к термину «насилие»!, предпринимая попытку дать определение данному понятию:

- Как применение определенной социальной группой различных форм принуждения в отношении других групп с целью приобретения или сохранения экономического и политического господства, завоевания тех или иных привилегий определяется понятие «насилие» в Большом Энциклопедическом словаре [4].
- С позиций Толкового словаря Ожегова [13] насилие может определяться и как применение физической силы к кому (например, акт насилия, следы насилия на теле), и как принудительное воздействие на кого (например, нарушение личной неприкосновенности, насилие над личностью), и как притеснение, беззаконие. Аналогичную трактовку понятия «насилие» мы обнаружили и в Толковом словаре Ушакова [18].
- Как общественное отношение, в ходе которого одни индивиды (группы людей) с помощью внешнего принуждения, представляющего угрозу жизни, подчиняют себе других, их способности, производительные силы, собственность, трактуется насилие в Новой философской энциклопедии [12].
- Насилие как целенаправленное силовое принуждение, действие одного субъекта над другим субъектом, осуществляемое с определенной целью, вопреки согласию, воле и интересам последнего характеризуется политологами [6].
- Насилие как противоправное психическое или физическое воздействие одного человека на другого рассматривается с позиций юристов [3]. При этом под физическим насилием предлагается понимать применение к лицу физической силы, посягающей на конституционное право человека, на его телесную неприкосновенность, здоровье, жизнь.
- С позиций социологов Насилие (англ. violence; нем. Gezualt) – это умышленное поведение с целью причинить ущерб другим людям; применение силы, либо разного рода угроз, по отношению к определенным социальным субъектам или их собственности с целью запугивания и принуждения к определенным действиям трактуется социологами [17]. При этом в рамках осуществления социальной работы под насилием понимается не только физическое нападение, но и проявления агрессии, угрозы, запугивание, расистское и сексуальное преследование [10].
- Обращаются к понятию «насилие» даже финансисты, определяя его как физическое или психическое воздействие одного человека на другого, нарушающее право граждан на личную неприкосновенность (в физическом и духовном смысле) [19].

research aimed at studying the psychological mechanisms, patterns and factors contributing to violent behaviour of children of younger school age.

Keywords: violence, violent behavior.

Введение. «Всякая насильственная мера чревата новым злом…Только гнев и страх заставляют применять насилие», - писал в XVI столетии выдающийся английский философ, историк, политик Фрэнсис Бэкон. Прошли 4 века и уже известный немецкий социолог, историк, экономист, юрист Макс Вебер пишет: Насилие и угроза насилием…порождают новое насилие». Сейчас – XXI век, но проблема насилия так и не утратила своей актуальности. Напротив, она становится все более актуальной в наш прагматичный век, когда власть, деньги и удовольствия являются приоритетами жизни многих людей, а духовность, нравственность, ценность жизни отходят на второй план.

Как свидетельствуют данные, приведенные ВОЗ [8], ежегодно жертвами насилия на Земле становятся более 1,5 млн человек. А это означает, что практически каждую минуту в той или иной точке нашей Планеты от насильственного воздействия гибнет человек. А сколько людей уходят из жизни сознательно, не имея больше ни физических, ни моральных, психологических сил терпеть угрозы и унижения и совершая суицид???!!!

Формулировка цели статьи. Цель данной публикации – теоретическое осмысление проблемы насилия. И начнем мы, несомненно, пусть и с очень краткого, но историографического обзора в области интересующей нас проблемы.

Изложение основного материала статьи. Если мы обратимся к эволюционной теории Ч. Дарвина, то одной из основных идей данного ученого является мысль о том, что именно борьба за выживание (следовательно, - насилие!!!) является основным стимулом к эволюционном у развитию, прогрессу.

Не согласиться с данным заключением ученого невозможно. НО, как отмечает Г.А. Юрков [22], «насилие межвидовое и внутривидовое присуще всему живому, но лишь человеку свойственно внутривидовое физическое уничтожение», уничтожение осмысленное, целенаправленное, нередко очень жестокое и изощренное.

А известный американский психолог XX столетия Л. Конрад писал «насилие является открытым проявлением самой структуры бытия <…> пронизывает все бытие человека» [16].

Идеи о насилии и его месте и роли в развитии человеческого общества можно найти еще в трудах Платона, Аристотеля, Гераклита и т.д. Так, Гераклит именно борьбу считал главной характеристикой бытия человека. Однако это не исключало идей мыслителей и о необходимости выстраивать взаимоотношения между людьми на принципах гуманизма, равенства и свободы от какого-либо насилия, ориентируясь лишь только на духовность и нравственные основы в отношениях между людьми [15].

Мысли о постоянной борьбе, разрушении, насилии, уничтожении как основе существования и человека, и общества высказывают также Н. Макиавелли, Т. Гоббс, Ж.Ж. Руссо, И. Кант, Г. Гегель и другие философы и мыслители. Например, Г. Гегель насилие характеризует как элемент позитивного права, как следствие природной воли [9]. И, несмотря на то, что, как отмечает М.Ю. Агафонова [1], влияние идей Г. Гегеля ощущается до сих

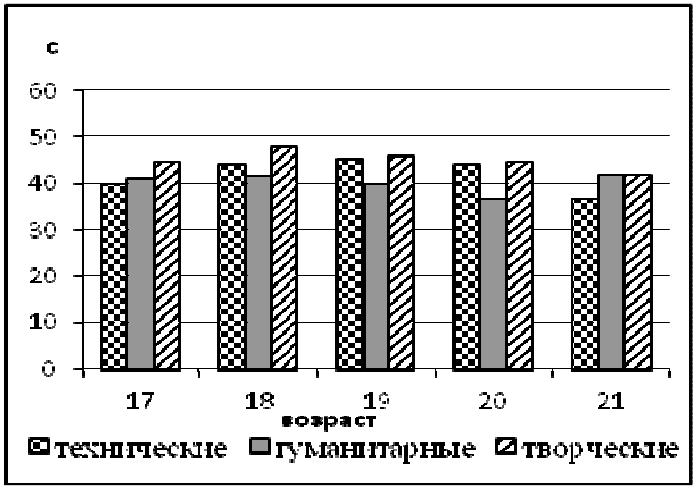


Рисунок 4. Динамика изменений в пробе Штанге

Анализ результатов проведения пробы Штанге (рис.4) показал, что есть различия между группами 17-летних студенток «А» и «В» (P<0,05). Наибольшее время задержки дыхания на вдохе показывают девушки творческой (44,5±2,99 с), а наименьшее – технической (39,7±1,52 с) специальностей.

Достоверные различия наблюдаются между группами 18 -летних студенток «Б» и «В» (P<0,05). Девушки творческих специальностей могут задерживать дыхание на 6,3 сек дольше (47,8±2,04 с), чем студентки, занимающиеся гуманитарной подготовкой, и на 4,0 сек, чем девушки технических специальностей.

В пробе Штанге наблюдаются достоверные различия между показателями у 19- летних студенток «А» и «Б», «Б» и «В», P<0,05. Наибольшее время задержки дыхания на вдохе показывают студентки творческого (45,5±2,50 с) и технического направлений подготовки (45,1±1,60 с), а наименьшее – гуманитарного (39,6±1,23 с).

Двадцатилетние студентки творческих специальностей на 8,1 сек дольше (44,5±1,90 с) могут задерживать дыхание, чем студентки гуманитарной подготовки и на 0,7 сек, чем девушки технических специальностей.

В 20 лет значимые различия наблюдаются у студенток между группами «А» и «Б», «Б» и «В» (P<0,05).

Время задержки дыхания у девушек в возрасте 21 год составило 36,3±1,24 с в группе «А», 41,9±1,81 с в группе «Б» и (41,9±2,60 с) в группе «В». Выявлены различия показателей в пробе Штанге между девушками технического и гуманитарного направления подготовки (P<0,05).

Анализ результатов проведения пробы Генче (рис.5) показал, что есть различия между группами 17-летних студенток «А» и «Б», «А» и «В» (P<0,05). Наибольшее время задержки дыхания на выдохе показывают девушки

технических (39,3±1,30 с), а наименьшее – гуманитарных (30,9±1,55 с) специальностей.

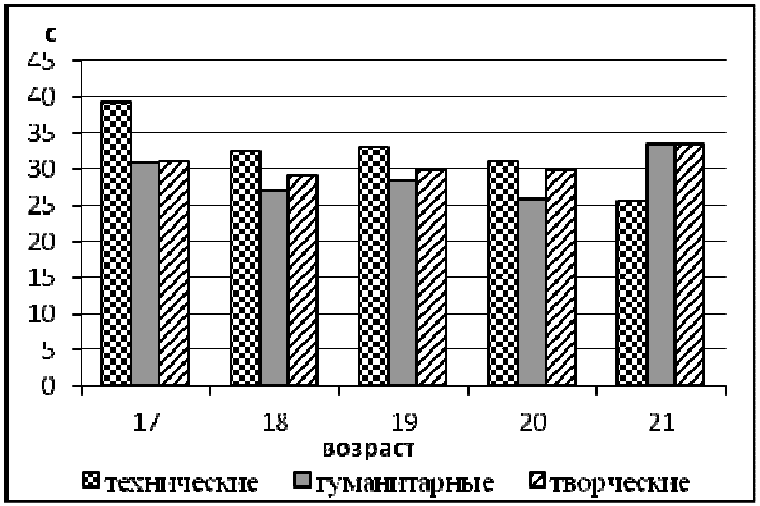


Рисунок 5. Динамика изменений в пробе Генче

Девушки технических специальностей могут задерживать дыхание на 5,7 сек дольше (32,6±1,11 с), чем студентки, занимающиеся гуманитарной подготовкой, и на 3,4 сек, чем девушки технических специальностей. Достоверное различие наблюдаются между группами «А» и «Б» у 18 -летних студенток (P<0,05).

Результаты пробы Генче у 19- летних студенток групп «А» и «Б» показали достоверное различие между показателями, P<0,05. Наибольшее время задержки дыхания на выдохе показывают студентки технической специализации (33,0±1,25 с) и творческого направления подготовки (30,0±2,50 с), а наименьшее – гуманитарного (28,4±1,07 с).

Двадцатилетние студентки технических специальностей на 5,4 сек дольше (30,0±2,50 с) могут задерживать дыхание, чем студентки гуманитарной подготовки и на 1,2 сек, чем девушки творческих специальностей. В 20 лет значимое различие показателей пробы Генче наблюдается между группами студенток «А» и «Б» (P<0,05).

Время задержки дыхания у девушек в возрасте 21 год составило 25,7±1,12 с в группе «А», 33,4±2,01с в группе «Б», 33,4±1,85 с в группе «В». Показатели пробы Генче у студенток технического направлений обучения на 23,1% ниже, чем у девушек гуманитарного и творческого прифиля обучения (P<0,05).

Выводы:

1. У девушек в возрасте 17–20 лет всех трех направлений профессионально подготовки достоверного различия в показателях длины тела незарегистрировано. Наиболее рослыми оказались студентки в возрасте 21 год гуманитарного и творческого направления обучения. Меньшую массу тела

20. Lu, L., Kao, S.-F., Cooper, C.L. & Spector, RE. (2000). Managerial stress, locus of control, and job strain in Taiwan and UK: a comparative study. International Journal of Stress Management, 1, 209-26.

21. Moyle, P. & Parkes, K. (1999). The effects of transition stress: a relocation study. Journal of Organizational Behavior, 20, 625-46.

22. Ng, T.W., Sorensen, K.L., Eby, L.T. & Feldman, D.C. (2007)/ Deteminants of job mobility: a theoretical integration and extention. Journal of Occupational and Organisetional Psychology, 80, 363-86.

23. O'Connor, D. B., Conner, M., Jones, F., McMillan, B., & Ferguson, E. (2009). Exploring the benefits of conscientiousness: An investigation of daily stressors and health behaviors. Annals of Behavioral Medicine, 37, 184-196.

24. O'Connor, D. B., Jones, F., Conner, M., McMillan, B., & Ferguson, E. (2008). Effects of daily hassles and eating style on eating behavior. Health Psychology, 27(1 Suppl.), S20-31.

25. Schlotz, W., Hellhammer, J., Schulz, P., & Stone, A. A. (2004). Perceived work overload and chronic worrying predict weekend-weekday differences in the cortisol awakening response. Psychosomatic Medicine, 66, 207-214.

26. Vedhara, K., Miles, J., Bennett, P., Plummer, S., Tallon, D., Brooks, E., ... Farndon, J. (2003). An investigation into the relationship between salivary cortisol, stress, anxiety, and depression. Biological Psychology, 62, 89-96.

Психология

УДК: 159.923(075.8)

кандидат психологических наук,
доцент Серебрякова Татьяна Александровна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Бессолова Дарья Валентиновна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ

Аннотация. В данной статье находят отражение результаты теоретического осмысления проблемы насилия. Опираясь на метод теоретического анализа, авторы публикации раскрывают позиции представителей разных отраслей наук о человеке относительно определения термина «насилие», рассматривают специфику насилия, а также определяют теоретико-методологические основания для организации эмпирического исследования, направленного на изучение психологических механизмов, закономерностей и факторов, обусловливающих насильственные формы поведения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: насилие, насильственные формы поведения.

Annotation. This article reflects the results of the theoretical understanding of the problem of violence. Relying on the method of theoretical analysis, the authors reveal the position of the representatives of different branches of human Sciences regarding the definition of "violence", consider the specifics of the violence, and determine the theoretical and methodological bases for the organization of empirical

2. Бажин Е.Ф., Голынкина С.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля. Психологический журнал. Т. 5. 1984. №3.

3. Данилова Н.Н. Функциональные состояния. Механизмы и диагностика. – М., 1985. – 269 с.

4. Диагностика самоактуализации личности (А.В.Лазукин в адаптации Н.Ф.Калина) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С. 426-433.

5. Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф. Психологический журнал, Т. 32, №2, 2011, с. 82-93

6. Зимкина А.М. Нейрофизиологические исследования в экспертизе трудоспособности. – М.: Медицина, 1978. – С. 27-51.

7. Исаева Е.Р., Фещенко М.И. психологические механизмы адаптации к стрессу у больных психосоматическими и невротическими связанными со стрессами расстройствами / Вестник ЮНрГУ, № 27, 2010 стр. 91-96

8. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви. Л.:»Медицина»,1970. С. 178-208

9. Ларцев М.А., Багдасарова М.Г., Колошук О.П. Психофизиологическое обеспечение участников ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: Практическое руководство. М.: ФГУ «ВЦМК Защита», 2005. 212 с.

10. Мороз М.П. Экспресс-диагностика работоспособности и функционального состояния человека. Рекомендации по допуску к работе: методическое руководство / М.М.П. Мороз. 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ИМАТОН, 2009. - 48 с.

11. Справочник практического психолога. Психодиагностика / под общ. ред. С.Т. Посоховой. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. - 671 с.

12. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма / Отв.ред. и авт. Предисл. О.Г.Газенко. - М.: Наука, 1988. – 176 с. - (Серия «От молекулы до организма»

13. Carver C.S. & Vargas, S. (2011). Stress, coping and health. In H.S. Friedman (Ed.), The Oxford handbook of health psychology (pp.162-188). Ney York, NY: Oxford University Press.

14. Conner, M., Fitter, M., & Fletcher, W. (1999). Stress and snacking: A diary study of daily hassles and between meal snacking. Psychology & Health, 14, 51-63.

15. DeLongis, A., Coyne, J. C, Dakof, G., Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1982). Relationships of daily hassles, uplifts, and major life events to health status. Health Psychology, 1, 119-136.

16. DeLongis, A., Coyne, J. C, Dakof, G., Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1982). Relationships of daily hassles, uplifts, and major life events to health status. Health Psychology, 1, 119-136.

17. Dohrenwend, B. P. (2006). Inventorying stressful life events as risk factors for psychopathology: Towards resolution of the problem of intracategory variability. Psychological Bulletin, 132, 477-495.

18. Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. Journal of Psychosomatic Research, 11, 213-218.

19. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York, NY: Springer.

имеют девушки творческого профиля обучения в возрасте 17-20-лет, самыми «легкими» по весу оказались 21 -летние студентки технического направления.

Только в 17 лет имеется отличие в значениях показателей ОГК у студенток различных профилей обучения. Так, наименьшую ОГК (81,5±1,94 см) имеют девушки творческого направления, а наибольшую (87,3±1,0 см) представительницы гуманитарного профиля обучения.

2. В пробе Штанге наибольшее время задержки дыхания на вдохе отмечается во всех возрастах у девушек творческого направления обучения, а наименьшее время регистрируется у студенток технического профиля в возрасте 17, 21 год и у студенток гуманитарного профиля обучения в 19, 20 лет.

В пробе Генче наибольшее время задержки дыхания на выдохе показали студентки 17-20 лет технических специальностей, а в 21 год - студентки гуманитарного и творческого направлений обучения.

3. Анализ показателей физического развития студенток различных специальностей показал о существенных отличиях в антропометрических и физиометрических показателей организма обучающихся.

4. При составлении учебных программ по профессионально-прикладной физической подготовке в вузе и с целью формирования профессионально необходимых физических качеств будущего специалиста следует учитывать особенности физического развития организма студентов.

Литература:

1. Бартновская Л.А. Оздоровительно-прикладная технология физического развития студенток специальной медицинской группы / Л. А.Бартновская, М.Д.Кудрявцев, В.М.Кравченко, С.С.Ермаков, А. Ю.Осипов, И.Е. Крамида // Физическое воспитание студентов. 2017. № 1. С. 4–9. doi:10.15561/20755279.2017.0101.

2. Бунак В.В. Антропометрия. / В.В.Бунак – М.: Наркомпрос РСФСР, 1941. – 368 с.

3. Белых С.И. О формировании личностной физической культуры студентов в процессе физического воспитания (в аспекте физкультурной деятельности) / С.И.Белых, С.А.Черниговская //Физическое воспитание студентов. 2013. №2 . С. 18–24. doi: 10.6084/m9.figshare.15637.

4. Величковский Б.Т. О факторах, формирующих здоровье населения / Б.Т.Величковский, Ю.П.Лисицын, Ю.П.Пивоваров, В.Н.Ярыгин // Вестник РГМУ. 2005. №4 (43): 88-93.

5. Гордиенко Ю.В. Теоретическая подготовка в процессе физического воспитания студенток высших учебных заведений / Ю.В.Гордиенко // Физическое воспитание студентов. 2015. № 4. С. 3-9. http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0401.

6. Ермаков С.С. Особенности мотивации студентов к применению индивидуальных программ физической самоподготовки / С.С.Ермаков, С.Н.Иващенко, В.В.Гузов // Физическое воспитание студентов. 2012. № 4. С. 59–61.

7. Изаак С.И. Физическая культура и спорт как один из факторов национальной безопасности / С.И. Изаак // Гражданское и патриотическое воспитание: материалы межд. науч.-практ. конф. (7–10 сентября 2005г. Улан-Удэ). – Улан-Удэ, 2005. С. 40–46.

8. Климов И.А. Комплексная оценка физического состояния студентов / И.А. Климов, Н.В. Мищенко // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2016. - № 1-1. С. 17-22.

9. Кучма В.Р. Гигиеническая оценка интенсификации учебной деятельности детей в современных условиях / В.Р.Кучма, Е.А.Ткачук, Н.В.Ефимова // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2015. №1. С. 4-11.

10. Московченко О.Н. Комплексная оценка адаптивного состояния студенток основной и специальных медицинских групп / О.Н. Московченко, Э.М. Казин, Л.В. Захарова // Валеология. 2015. № 3. С. 136-142.

11. Рахманин Ю.А. Окружающая среда и здоровье: приоритеты профилактической медицины / Ю.А. Рахманин, Р.И. Михайлова // Гигиена и санитария. 2014. № 5: С. 5-10.

12. Реброва О.Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA. М.: МедиаСфера, 2002. 305 с.

13. Третьякова Н.В. Теоретические аспекты управления качеством здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях: монография / Н.В.Третьякова; под науч. ред. В.А.Федорова. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2013. 128 с.

14. Шестерова Л.Е. Организация процесса физического воспитания на основе углубленного курса профессионально-прикладной физической подготовки студентов транспортных специальностей технических высших учебных заведений / Л.Е.Шестерова, Н.В. Чухланцева // Физическое воспитание студентов. 2010. № 3. С. 132 – 134.

Педагогика

УДК: 37.02

заместитель директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Невшупа Марина Викторовна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Каринская средняя общеобразовательная школа (с. Каринское)

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Представлено авторское видение организации опытно-экспериментальной работы в современной школе, её программно-методическому обеспечению. Описан опыт конкретного образовательного учреждения в двух направлениях: 1) практика модификации современного урока; 2) практика совершенствования методической компетенции учителя.

Ключевые слова: опытно-экспериментальная работа, программа эксперимента, феномен современного урока, методическая компетенция педагога, авторская методическая система педагога, инновационный поиск педагогов.

Annotation. I hereby submit my work of organization of the experimental work in modern school. The present article contains the information about the educational institution's experience. The present experience has got two ways. We are going to

«аутосимпатия» и шкалы психологического благополучия «компетентность» и «самопринятие» способствуют снижению интенсивность переживания повседневных стрессоров. Склонность к чувству вины (повышение "O"), фрустрированность (повышение "Q4"), обращение к стратегиям "конфронтация", "поиск социальной поддержки", "принятие ответственности" и "бегство-ибегание", а также выраженная «спонтанность» (САМОАЛ) увеличивают напряженность и повышают интенсивность переживания стрессоров повседневной жизни.

Изучение психофизиологических характеристик выявило наибольшую значимость по параметру «устойчивость нервной реакции» (УР), т.е. уравновешенность нервных процессов способствует понижению уровня переживания ежедневных стрессоров и обсеспечивает конструктивный способ совладания с ними, что вполне логично. Показано влияние общего параметра повседневных стрессоров через шкалу воспринимаемого стресса, которая подтверждает интенсивность переживания, на состояние сосудистой системы (модель 2). Высокий уровень ежедневных стрессоров способствует повышению «возраста сосудов», «частоты сердечных сокращений» и «жесткости сосудов». «Возраст сосудов» и «ЧСС» оказывают влияние на «индекс стресса», повышая его, что свидетельствует о психофизиологическом утомлении, эмоциональном стрессе. Таким образом, перечисленные показатели могут выступать в качестве психофизиологических маркеров выраженности переживания повседневных стрессоров.

Конфирматорный факторный анализ выявил специфику взаимоотношения переживания повседневных стрессоров, психологических и психофизиологических характеристик. Выявлено прямое воздействие на понижение ежедневных стрессорных ситуаций таких характеристик как эмоциональная устойчивость (фактор «C») и гипертимия/самоуверенность (фактор «O»). Показано, что интернальность выступает в качестве модератора, воздействуя на снижение выраженности ежедневных стрессоров через увеличение сопротивляемости (шкала ШВС «противодействие стрессу»). Устойчивость нервной реакции способствует повышению интернальности («Ио»), а также снижению уровня тревожности и напряженности (фактор «O»). Выявлено, что выраженность переживания повседневных стрессоров способствует повышению фрустрированности (фактор «Q4») и импульсивности (понижение по фактору «Q3»).

В ходе проведенного исследования нами были получены данные, важные для понимания воздействия повседневных стрессоров на человека, т.к. полученная информация составляет основу для разработки оценки повседневного напряжения, его психофизиологической «стоимости» для человека, а также разработки мероприятий, направленных на психологическую поддержку и помощь. Представленное исследование ставит перед нами новые вопросы, которые требуют дальнейшего изучения проблемы стрессоров повседневной жизни.

Литература:

1. Абабков В.А., Барышникова К., Воронцова-Венгер И.А., Горбунов И.А., Капранова С.В., Пологаева Е.А., Стуклов К.А. Валидизация русскоязычной версии опросника «Шкала воспринимаемого стресса-10» / Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16, №1, 2016. С. 6-15

повседневных стрессоров. Она выступает своеобразным модератором, или «буфером напряженно-стрессовой связи» (Lu *et al,* 2000; Moyle & Parkes, 1999), действуя через шкалу «противодействие стрессу». Высокий уровень субъективного контроля способствует повышению сопротивляемости повседневному стрессу (понижение по шкале «противодействие стрессу» свидетельствуют о высокой сопротивляемости), а затем снижению выраженности переживания повседневных стрессоров. Умение противостоять повседневному стрессу зависит и от эмоциональной устойчивости личности (фактор «С» образует отрицательную связь). В свою очередь, низкий самоконтроль поведения и фрустрированность (повышение по фактору «Q3» и «Q4», соответственно) является результатом влияния высокого уровня переживания стрессоров повседневной жизни. Следует отметить прямую взаимосвязь психофизиологического параметра УР (устойчивость нервной реакции) с интернальным локусом контроля и обратную гипотимией (понижение по фактору «О»). Нормальный уровень функционирования ЦНС, характеризующийся уравновешенностью нервных процессов, способствует повышению уровня субъективного контроля над значимыми ситуациями и снижению выраженности тревожности, напряженности и зависимости от оценок окружающих (чувствительности к замечаниям и упрекам со стороны).

Выводы. Проведенное исследование позволило выявить свои специфические особенности соотношения психологических и психофизиологических характеристик в переживании стрессоров повседневной жизни.

Анализ выраженности переживаний ежедневных стрессоров выявил качественный и содержательный аспекты в их переживании. В выборке и в группах с разной интенсивностью переживаний показано преобладание стрессорных событий, связанных с профессиональной деятельностью, общим самочувствием (нехватка времени на отдых) и семейными проблемами. В группе с выраженностью «выше среднего» проблемы с семьей смещаются за счет повышения интенсивности переживания чувства одиночества; в группе с высокими показателями переживания ежедневных трудностей/стрессоров семейные проблемы отодвигаются за счет переживаний, связанных с вынужденной конкуренцией и материальными трудностями. Выявленная специфика может быть связана с количественным преобладанием женщин в последних двух группах.

Прямая взаимосвязь факторов переживания повседневных стрессоров и параметров ШВС свидетельствует об интенсивности их переживания, что соответствует наличию тревожного, напряженного психоэмоционального состояния в случае высокой выраженности общего показателя повседневных неприятностей.

Изучение соотношения психологических и психофизиологических особенностей в переживании повседневных неприятностей позволило выявить качества, которые могут выступать в качестве предикторов, способствующих как снижению уровня переживания стрессоров повседневной жизни, так и повышать их интенсивность. Такие характеристики как эмоциональная устойчивость ("С"), высокий самоконтроль поведения ("Q3"), уверенная адекватность (снижение "О"), нефрустрированность (снижение "Q4"), интернальный локус контроля, копинг-стратегия "планирование решение проблемы"; шкалы САМОАЛ «ориентация во времени», «самопонимание» и

speak about modification of modern lesson and development of teacher's competence.

Keywords: experimental work, experiment's program, phenomenon of modern lesson, methodical competence of a teacher, the author's methodical competence.

Введение. Инновационной Россией востребовано инновационное образование. Поэтому современная образовательная политика государства (Национальная доктрина образования, федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») ориентирует образовательные учреждения страны на активное внедрение в практику нововведений. Вполне закономерно, что каждое образовательное учреждение должно качественно изменяться. Педагогическая деятельность требует постоянной модернизации содержания знаний, форм, методов, средств обучения, творческого обновления образовательного процесса. Одним из условий успешного решения данной проблемы является опытно-экспериментальная работа.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время понятие «опытно-экспериментальная работа» вошло в активный словарь актуальной лексики как учёных, так и практиков.

Анализ научных источников (В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, А.М. Новиков, А.М. Саранов и др.) позволяет определить сущность опытно-экспериментальной работы.

По В.И. Загвязинскому, под опытно-экспериментальной работой понимается метод внесения преднамеренных изменений, инноваций в образовательный процесс, рассчитанных на получение воспитательного и образовательного эффекта, с их последующей проверкой и оценкой [1].

В.С. Лазарев характеризует опытно-экспериментальную работу двояко: как процесс внедрения разработок опыта других; как практика создания новой практики образования самостоятельно или совместно с учёными [2, с. 4].

А.М. Новиков определяет опытно-экспериментальную работу как метод внесения преднамеренных изменений в учебный и воспитательный процесс, рассчитанных на получение более высоких его результатов с последующей их проверкой и оценкой [3, с. 124].

В понимании А.М. Саранова, опытно-экспериментальная работа представляет собой целенаправленную инновационную деятельность учителя, в основе которой лежит рефлексия, т.е. процесс осмысления своего собственного педагогического опыта при помощи изучения и сравнения, что позволяет учителю модифицировать и видоизменять учебно-воспитательный процесс с целью достижения более высоких результатов [4, с. 172-173].

В каждом из перечисленных выше определений содержится рациональное зерно. Несмотря на некоторые различия общим во всех четырёх определениях является видоизменение существующей практики за счёт модификации и использования накопленного ценного опыта в других образовательных учреждениях.

Нам наиболее близок подход А.М. Саранова, который рассматривает опытно-экспериментальную работу сквозь призму инновационной деятельности учителя; поскольку именно он осуществляет поиск качественно новых и эффективных путей целенаправленного конструирования образовательного процесса в русле реализации какой-то конкретной темы.

Что касается нашей школы, то она реализует программу опытно-экспериментальной работы по теме: «Методическая помощь педагогам как условие повышения эффективности урока». Данная тема экспериментальной работы не является надуманной и не востребованной практикой. Обозначив её, мы руководствовались следующими аргументами. Урок существует более четырёхсот лет (предложен Я.А. Коменским) и является важнейшим открытием классической педагогики и творческой практики. Урок в современных условиях по-прежнему является основной формой обучения и нуждается в переосмыслении и модернизации с учётом инновационных технологий обучения (блочно-модульные, информационные, личностно-ориентированные и т.д.) и реалий современной образовательной ситуации. В свою очередь методическая помощь включает оказание консалтинга, обучение педагогов.

Под методической компетенцией педагога нами понимается объём знаний в сфере педагогических технологий, средств совершенствования учебного процесса, а также умения добывать необходимые знания, овладевать достижениями педагогической науки и практики и использовать их в профессиональной деятельности.

Процесс организации опытно-экспериментальной работы по данной теме проходит ряд этапов, которые подчинены общей логике исследования.

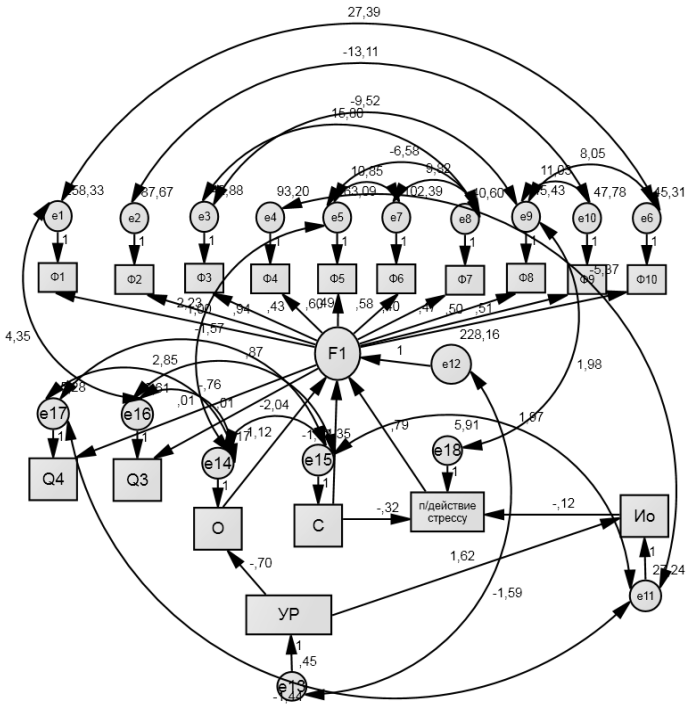
На основе анализа научно-педагогической литературы нами определены следующие этапы организации эксперимента: организационно-педагогический, практический, диагностико-рефлексивный.

На организационно-педагогическом этапе осуществлялось обоснование замысла исследования, разрабатывалась программа эксперимента, подбирался состав педагогов-экспериментаторов.

На практическом этапе разрабатывалась модель подготовки педагогов к экспериментальной деятельности и механизм её реализации в образовательном процессе школы. На этом же этапе осуществлялось научно-методическое сопровождение экспериментальной работы. В помощь педагогам разработаны научно-методические рекомендации к проведению современного урока, в которых на основе анализа традиционного и инновационного урока предложена технология проектирования современного урока.

На диагностико-рефлексивном этапе на основе учёта материалов социологических опросов, тестирования анализируются достижения и недостатки и вносятся коррективы в образовательный процесс, обобщается опыт. В перспективе планируется проведение социологического опроса по теме эксперимента как с педагогами, так и с учащимися. С этой целью методической службой школы разработаны анкеты «Ваше отношение к современному уроку и технологиям его совершенствования» (для учителя), «Ваше отношение к уроку» (для ученика). Такой подход, на наш взгляд, позволит комплексно подойти к проблеме совершенствования урока со стороны всех субъектов образовательного процесса.

Проиллюстрируем на конкретных примерах, что удалось сделать по реализации программы эксперимента. В целом мы смогли повысить качество урока с точки зрения его содержания на основе использования современных подходов (системного, компетентностного, личностно-ориентированного и др.) и инновационных технологий (информационные, диалоговые, игровые, исследовательские) в образовательном процессе. Так, одним их эффективных



Хи-квадрат=154,606; df=96; CFI=,976; GFI=,946; RMSEA=,043; Pclose=,804

Рисунок 3. Конфирматорный факторный анализ (Модель 3): Соотношение психологических и психофизиологических параметров в переживании повседневных стрессоров

Результаты проведенного анализа позволяют говорить о прямом влиянии таких личностных характеристик, как эмоциональная устойчивость (фактор «С» образует отрицательную связь) и гипотимия/чувство вины (фактор «О» образует положительную связь) на переживание ежедневных стрессоров. Факторы связаны с повседневными стрессорами таким образом, что снижению выраженности переживания ежедневных неприятностей способствует высокий уровень эмоциональной устойчивости, обеспечивающий контроль над эмоциями и способность сохранять организованность в критических ситуациях. В то время как повышению выраженности переживания повседневных стрессоров способствует высокий уровень фактора «О», что свидетельствует о тревожности, напряженности, чувствительности к замечаниям и упрекам («гипотимия»). Высокая интернальность не обнаруживает прямой взаимосвязи с общим показателем переживания

Результаты конфирматорного факторного анализа, представленные на рисунке 2, свидетельствуют о влиянии интенсивности переживания повседневных стрессоров на состояние сосудов. Представленная модель дает нам возможность выстроить следующую схему взаимозависимости переживания повседневных стрессоров и ряда физиологических параметров. Частое переживание повседневных неприятностей (стрессоров) приводит к росту интенсивности напряжения воспринимаемого стресса. В результате чего, со стороны сердечнососудистой системы, будет отмечаться повышение пульса в покое (тахикардия), являющееся серьезным фактором риска развития сердечнососудистых заболеваний; увеличение "возраста сосудов", что свидетельствует о неблагоприятном состоянии микроциркуляции крови, а также повышение "жесткости сосудов", которая способствует развитию систолической гипертонии. Следует отметить, что ССС является не только сложной системой, но и динамической, подвергающейся воздействию множества различных факторов. Полученные результаты, в т.ч. представленная модель 2, подтверждаю факт негативного влияния повседневных неприятностей (повседневных стрессоров) на сосудистую систему, а интенсивность их переживания может привести к возникновению серьезных заболеваний.

Особенности соотношения психологических и психофизиологических характеристик представлены в третьей модели (рис. 3). Ввиду большого количества изучаемых переменных, для корректного проведения конфирматорного факторного анализа были включены не все параметры психологических и психофизиологических характеристик. Нами выбраны те характеристики, которые наиболее часто используются при проведении психофизиологических исследований (Ларцев М.А. и др., 2005).

способов стало внедрение технологии исследования урока «Lesson Study». Это одна из особых форм исследования деятельности учителя в действии на уроках. Внедрение в школьную практику технологии «Lesson Study» позволяет решать несколько ключевых задач учебного процесса в школе:

- создание школьного сетевого сообщества учителей;
- совершенствование методики преподавания;
- углубление знаний в области педагогической практики и методики преподавания предмета;
- повышение уровня знаний учащихся;
- трансляция коллегам педагогического опыта.

Эффективность исследования урока через внедрение технологии «Lesson Study» доказана практикой нашей школы. Работа в этом направлении включает ряд этапов. Первым этапом стало проведение коучинг – сессии «Lesson Study». В ходе коучинга учителям были даны теоретические и методические знания. На семинаре рассматривались различные аспекты внедрения данной технологии. Была сформирована группа творческих учителей, заинтересовавшихся и поддержавших идею и задачи внедрения в школе нового профессионального подхода в обучении.

Программа обучения педагогов включала в себя три цикла. Первый цикл длился две недели, в течение которых состоялись три встречи с учителями. Этот этап мы назвали организационно-практическим, во время которого осуществлялось совместное планирование урока на основе драфтов учителей. В ходе второй встречи проводился урок первым учителем. Группа наблюдала. После урока проводилось обсуждение его итогов. На третьей встрече урок проводился вторым учителем. Также осуществлялось наблюдение урока группой учителей и его обсуждение.

В ходе таких встреч разрабатывались сценарии уроков, затем обсуждались проведенные занятия, а также рассматривались протоколы интервью детей.

Второй цикл длился три недели и включал в себя три встречи. На четвёртой встрече осуществляется совместное планирование урока на основе протоколов обсуждений. На пятой встрече проводился урок учителем 1 (учителем 3). Как и на предыдущем цикле осуществлялось наблюдение группой педагогов, обсуждение урока. На шестой встрече проводился урок учителем (учителем 4), осуществлялось наблюдение группы, обсуждение урока.

Результатами таких встреч стало проектирование нового сценария урока. Был составлен протокол обсуждения урока, протокол интервью с детьми. Все эти материалы используются в дальнейшей профессиональной деятельности.

На заключительном этапе подводились итоги работы, проектировалась презентация опыта проведения урока в действии (в случае получения как положительных так неудовлетворительных результатов).

Такая цикличность подхода к использованию технологии «Lesson Study» позволила учителям иначе воспринимать процесс обучения, проходящего в классе. Рефлексия собственной деятельности и деятельности учеников класса позволила вывести процесс обучения и преподавания на более высокий и результативный уровень. Анализируя процесс поэтапного использования данной технологии, мы пришли к выводу о том, что высокая эффективность достигнута на этапе обсуждения и планирования урока. Тот факт, что учителя

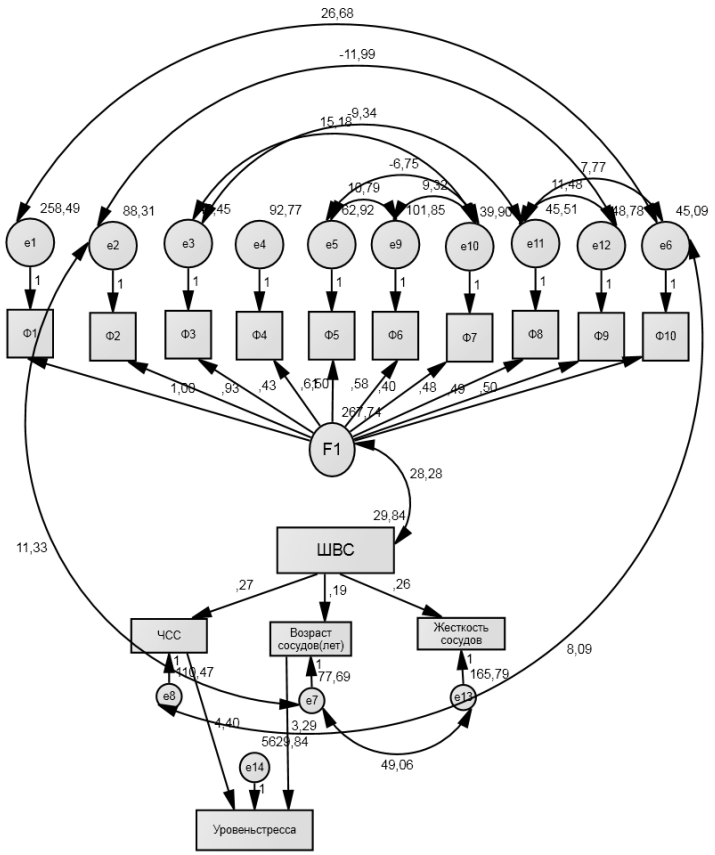
значительно обогатили свой багаж знаниями разнообразных стратегий критического мышления и приобрели опыт их использования на практике, позволил активизировать процесс проектирования современного урока. В ходе исследования этой технологии у учителя повысилась интеллектуальная гибкость, что не всегда удавалось раньше. Инновационный опыт профессионального взаимодействия оказал положительное влияние на развитие и коммуникативной компетентности учителей: в процессе диалога они демонстрируют умения понимать и слышать друг друга, аргументировать свои высказывания и при этом сохранять деловую атмосферу.

Одним из средств повышения эффективности урока, на наш взгляд, является проведение интегрированных уроков. Такие формы проведения занятий позволяют не только за сравнительно короткий промежуток времени познакомить обучающихся с достаточно большим объёмом фактического учебного материала, но и дают возможность им взглянуть на некоторые привычные предметы и явления с совершенно иной, необычной стороны. Наблюдения показывают, что во время таких уроков отмечается повышение учебной мотивации у учащихся, а у учителя соответственно заинтересованности в модернизации процесса обучения. Проведение интегрированных уроков позволило совмещать такие предметы как математика и история, литература и английский язык, а также английский и испанский, география и английский, физическая культура и ОБЖ и др. В основе интегрированных уроков лежит несколько принципов, которые отвечают основным современным требованиям, предъявляемым к процессу обучения:

- *функциональная динамичность* позволяет на высоком уровне осуществлять образовательный процесс, обеспечивая смену одних форм другими, при этом процессы усвоения и формирования взаимосвязаны, переходят друг в друга, взаимообуславливаются и находятся в постоянном динамическом равновесии;
- *опережающая роль познавательной деятельности*: при подготовке учащихся к дальнейшей профессиональной карьере главным является формирование у них соответствующих умений и навыков, являющихся также основой их развития. Но они невозможны без соответствующих знаний: чтобы действовать, нужно знать способы действия;
- *возрастающая интеграция знаний, умений и навыков*: при бинарном обучении усваиваемые знания имеют развернутый характер – вся их совокупность переводится в плоскость практического действия. Умея применять усвоенные знания и обладая соответствующими навыками, будущий специалист, в конечном счете, приобретает профессиональную самостоятельность.

Приведу некоторые примеры. Это уроки, проведённые в 7 классе на тему «Одна языковая система» (английский язык + испанский язык), в 6 классе на тему «Достопримечательности Англии» (география + английский язык), урок во 2б классе «Найди свою звезду» (окружающий мир +обществознание), урок в 8а классе «Зри в корень» (русский язык +математика) и другие интересные уроки. Как видим, уроки проводятся как в начальной школе так и старшей.

Одним из важных этапов осуществления программы эксперимента стало совершенствование педагогических практик. В настоящее время Каринская школа продолжает активно сотрудничать с командой проекта «Учитель для России». Программа «Учитель для России» — это российский общественный



Хи-квадрат=91,725; df=77; p=,121; CFI=,993; GFI=,965; RMSEA=,024; Pclose=,996

Рисунок 2. Конфирматорный факторный анализ (Модель 2): взаимосвязь параметров сосудистой системы и стрессоров повседневной жизни

Условные обозначения: факторы повседневных стрессоров: Ф1-Работа/Дела; Ф2-Взаимоотношения с окружающими; Ф3-Нарушение планов; Ф4-Финансы; Ф5-Планирование; Ф6-Семья; Ф7-Окружающая действительность; Ф8-Самочувствие-одиночество; Ф9-Общее самочувствие; Ф10-Конкуренция. F1- параметр, объединяющий факторы повседневных стрессоров; ШВС-шкала воспринимаемого стресса; ЧСС-частота сердечных сокращений.

стресса при нормальном функционировании ЦНС. Однако не все так однозначно. В соответствии с методикой, с помощью которой измерялись показатели нервной системы, высокие значения всех трех параметров свидетельствуют об ограниченных возможностях человека в плане работоспособности, т.к. отмечается преобладание процессов возбуждения в ЦНС. Как правило, такие реакции возникают при нервно-эмоциональных реакциях, стрессе, в первой фазе алкогольного опьянения и приеме возбуждающих средств (Данилова Н.Н., 1985). В нашем исследовании верхний порог значений по изучаемым параметрам функционирования ЦНС относится к «нормальным». В этой связи выявленная взаимосвязь указывает на благополучную ситуацию влияния функционирования ЦНС, способствующую снижению выраженности повседневных стрессоров. Данный факт можно объяснить и тем, что в исследовании приняли участие люди, не принимающие на момент проведения исследования препаратов, которые могли бы повлиять на результаты. В дополнение к модели можно представить данные корреляционного анализа, который выявил отрицательную взаимосвязь общего параметра «повседневных стрессоров» с функциональным уровнем нервной системы (ФУС: r=-,125; p=,024), устойчивостью нервной реакцией (УР: r=-,206; p=,000) и уровнем функциональных возможностей сформированной функциональной системы (УФВ: r=-,206; p=,000). Другими словами, уравновешенность нервных процессов, при которой отмечается хорошее самочувствие, настроение и комфортность, способствует снижению интенсивности повседневных стрессоров.

Во второй модели (рис. 2) мы рассмотрели роль выраженности повседневного стрессора и интенсивности повседневного стресса в связи с состоянием сосудов. Корреляционный анализ выявил прямую взаимосвязь общего показателя повседневного стрессора со шкалой воспринимаемого стресса (r=,312; p=,000), что указывает на высокий уровень напряженности в переживании повседневных стрессоров. Наличие положительных взаимосвязей с такими физиологическими параметрами, как «частота сердечных сокращений» (r=,119; p=,031), «возраст сосудов» (r=,130; p=,019) и «сатурация» (r=,118; p=,033) можно рассматривать как ответную реакцию организма на стрессорные ситуации. В свою очередь, повышение показателей "возраст сосудов" и ЧСС способствуют повышению "индекса стресса" (r=,284, p=,000; r=,486, p=,000 соответственно), высокие значения которого указывают на наличие утомления и сильного эмоционального стресса.

проект, основанный на государственно-частном партнерстве, привлекающий к преподаванию в обычных школах молодых специалистов, выпускников ведущих вузов страны. Проект стартовал весной 2015 года и получил широкую поддержку администрации регионов, российского экспертного сообщества и бизнеса. Аналогичные программы успешно работают в 37 странах мира, таких как Индия, Китай, Великобритания, Германия и другие.

Благодаря участию в этом проекте наш коллектив пополнился инициативными и творческими специалистами из других регионов страны, что привело к обновлению форм и методов преподавания и позволило по-новому посмотреть на урок. Учителя стали активнее включаться в обсуждение проблем совершенствования современного урока. На региональной конференции работников образования «Тетраэдр» рассматривались индивидуализированные образовательные процессы, проблемы интеграции современных информационных технологий в школьное образование. Педагоги школы приняли активное участие в этой конференции, выступая с докладами и научными сообщениями.

В рамках программы «Учитель для России» молодым специалистам школы (участникам программы) оказывается коучинговая поддержка, включающая в себя присутствие и наблюдение за уроками с дальнейшей обратной связью, выстраивание индивидуальной траектории развития учащихся и учителя. Программа подготовки педагогов к экспериментальной работе предусматривает и другие формы повышения квалификации учителя. Так, на базе Каринской средней общеобразовательной школы Одинцовского муниципального района при поддержке Министерства образования и науки Московской области совместно с Центром социально-экономического развития школы, Института образования НИУ «Высшая школа экономики», а также ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления» в рамках проекта «Комплексное сопровождение разработки и реализации программ улучшения результатов школ, работающих в сложном социальном контексте» проведён межрегиональный информационно-методический семинар «От проектных идей к инновационным площадкам. Итоги 2014 года».

В семинаре приняли участие делегации школ, участвующих в проекте, из Московской, Ленинградской, Ярославской областей, Республики Карелия. Программа семинара включала презентации школьных команд о ходе реализации программ перехода школ в эффективный режим работы и диссеминации успешных практик. Также команда нашей школы приняла участие во второй Летней школе Инициативного проекта института образования НИУВШЭ, межрегионального проекта «Комплексное сопровождение программ поддержки школ, работающих в сложных социальных контекстах», г. Петрозаводск, Республика Карелия. В ходе программы Летней школы сотрудники Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ информировали школьных учителей о возможностях и преимуществах использования в образовательном процессе технологии формирующегося оценивания как элементе школьной эффективности и исследования качества урока. Важной частью программы стал обмен опытом работы об использовании мониторинга индивидуального прогресса обучающихся начальной школы. Все одиннадцать пилотных школ продемонстрировали результаты апробации модели профессиональных обучающихся сообществ и технологии «Исследование урока» (LessonStudy).

Занятия в школе способствовали повышению профессионального уровня педагога: активнее стал осуществляться переход от репродуктивных форм учебной деятельности к самостоятельным проектным и поисково-исследовательским видам работы на уроке.

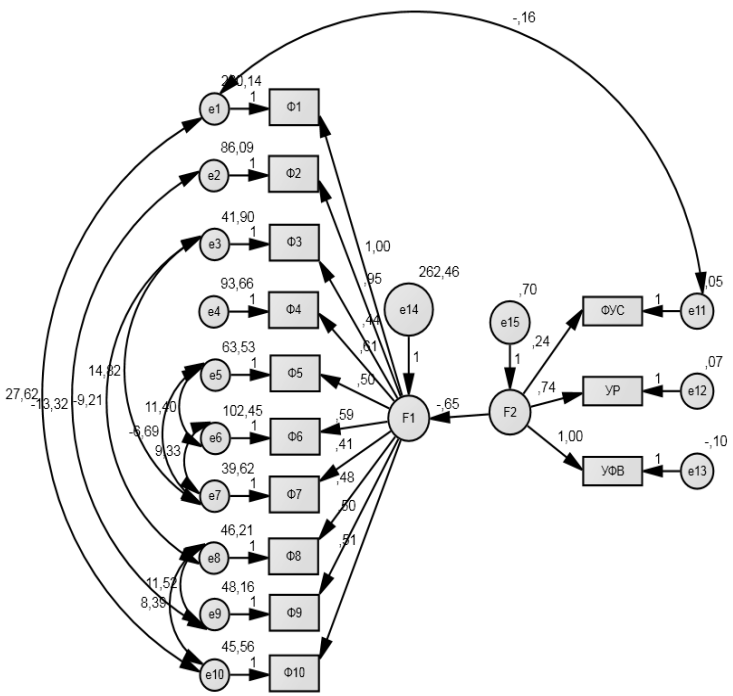
В рамках обозначенной программы эксперимента реализуется проект «Школа правильного стиля». В рамках проекта школа получила консультационную поддержку по следующим направлениям: реализация школьных проектов улучшения результатов; эффективное управление и эффективное преподавание, повышение качества образовательных результатов обучающихся, находящихся в сложной жизненной ситуации, решение проблем, связанных со стойкой учебной неуспешностью; профессиональное развитие педагогов в части организации работы с контингентом повышенной сложности; организация мониторинга динамики учебных достижений и качества образовательного процесса в школе в целом; методическая поддержка в процессе установочных, обучающих и проектных семинаров и рабочих групп как регионального, так и межрегионального уровней с целью повышения квалификации руководителей школ, участников проектных команд, включая курсы и тренинги по эффективному управлению: педагогическое лидерство, распределённое лидерство, работа с данными, модели школьной эффективности. Успешная реализация проекта обеспечила устойчивый режим работы школы развития, позволила повысить учебные результаты обучающихся, включая учащихся из сложного социального контингента. Значимость результатов состоит и в улучшении образовательной среды школы, реализации инновационных технологий в образовательно-воспитательном процессе, повышении уровня развития школьников и имиджа школы в целом.

Правильный стиль школы проявляется во всем: в организации жизнедеятельности коллектива, поведении педагогов и обучающихся. И поэтому мы стремимся, чтобы в школе создавались авторские методические системы – это и является конечной целью эксперимента. В данном контексте согласимся с позицией Л.Ф. Савиновой. Учёный в своей статье «Опытно-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя» подчёркивает, что опытно-экспериментальная работа не только стимулирует инновационный поиск, но и способствует саморазвитию его как личности как профессионала, требующих принятия самостоятельных методических решений. Процесс создания авторской методической системы учителя напрямую связан с восхождением к субъектности. [5, с. 159].

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что работа по реализации программы экспериментальной работы осуществляется поэтапно. В этом направлении сделано многое как организационном, так и научно-методическом плане. Однако предстоит сделать ещё больше. Убеждены в том, что сочетание педагогической науки, обогащённой творчеством и инновационным поиском педагогов, позволит обогатить современный урок эффективными технологиями и приёмами, а наиболее продвинутым педагогам создать авторскую методическую систему.

Литература:

1. Загвязинский В.И. Организация опытно-экспериментальной работы в школе. – Тюмень, 1993.
2. Лазарев В.С. Опытно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. Практическое пособие для руководителя. – М., 2007. – 36 с.



Хи-квадрат=74.724; df=54; p=,054; CFI=,996; GFI=,969; RMSEA=,032; Pclose=,950

Рисунок 1. Конфирматорный факторный анализ (Модель 1): взаимосвязь параметров ЦНС и стрессоров повседневной жизни

Условные обозначения: факторы повседневных стрессоров: Ф1-Работа/Дела; Ф2-Взаимоотношения с окружающими; Ф3-Нарушение планов; Ф4-Финансы; Ф5-Планирование; Ф6-Семья; Ф7-Окружающая действительность; Ф8-Самочувствие-одиночество; Ф9-Общее самочувствие; Ф10-Конкуренция. F1- параметр, объединяющий факторы повседневных стрессоров; F2-общий показатель, включающий параметры ЦНС: ФУС- функциональный уровень нервной системы; УР- устойчивость нервной реакции; УФВ- уровень функциональных возможностей сформированной функциональной системы.

На модели 1 (рис. 1) отчетливо прослеживается факт влияния параметров ЦНС на выраженность повседневных стрессоров. Выявленная связь отрицательная, что свидетельствует о снижении выраженности повседневного

показатель УР (Зимкина А.М., 1978). Нами были выделены группы с диапазоном значений, соответствующих определенному функциональному состоянию ЦНС (Мороз М.П., 2009). В одну группу мы объединили «норму» и «незначительно сниженную», т.к. не было выявлено статистических различий. «Норма» характеризуется уравновешенностью нервных процессов в ЦНС и соответствует хорошему самочувствию. Состояние «незначительно сниженная» является нижней границей нормы и является типичным для представителей 45-50 лет, возникает на начальных стадиях утомления. «Сниженная» УР связана с преобладанием тормозных процессов. В случае «существенно сниженная» появляется прогрессивное снижение выполнения легких и трудных элементов деятельности, при которых показатели работоспособности ухудшаются до 50%.

Наибольшая представленность варианта «норма или незн.сниженная» отмечается в первой группе с пониженной выраженностью переживания повседневных стрессоров (табл.8), в то время как во второй отмечается преобладание людей с вариантом «существенно сниженная». Анализ данных методом сопряженных таблиц показал взаимосвязь устойчивости нервной реакции с выраженностью повседневных стрессоров. Хи-квадрат по Пирсону показывает уровень значимости p=0,027, коэффициент корреляции по Пирсону p=0,000.

Показатели ЧСС находятся в диапазоне «хорошо» или «отлично» с явным доминированием хорошего состояния. По жесткости сосудов отмечается разброс в выраженности параметров. Статистически значимых взаимосвязей не выявлено. Тип пульсовой волны отражает качественную характеристику сосудов. Кардиологи связывают данный параметр с возрастом. В контексте с выраженностью повседневных стрессоров различий между группами не выявлено. Рассмотрение данных по индексу стресса выявило преобладание усталости со снижением резерва у представителей пятой группы (повышенное переживание повседневных стрессоров), однако значимых взаимозависимостей не показано.

Основываясь на известном положении о том, что стресс сопровождается активизацией нервной системы, мы проверили взаимосвязь восприятия стрессоров повседневной жизни, а также интенсивность восприятия повседневного стресса, с показателями ЦНС.

3. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в общеобразовательном учреждении. – М.: АПО, 1996.

4. Саранов А.М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика. – Волгоград: Пермена, 2000. – 259 с.

5. Савинова Л.Ф. Опытно-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя. // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение, 2014. - №5 (37) – с. 154-159.

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА В СФЕРЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

Аннотация. В статье представлены требования экономики к современному выпускнику аграрного вуза. Раскрыто значение предпринимательских компетенций в процессе профессиональной деятельности аграриев. Представлены результаты собственного исследования студентов-аграриев по диагностике способности и мотивации к предпринимательской деятельности. Даны рекомендации по формированию навыков в сфере предпринимательства будущих специалистов агропромышленного комплекса.

Ключевые слова: аграрный вуз, студенты, будущие аграрии, предпринимательские компетенции, обучение предпринимательству в вузах.

Annotation. This paper is devoted to modern society requirements for agricultural students in terms of recent economy trends. The value of required business skill set and trends awareness is also highlighted. The results of recent research on students ability endowment and motivation to set-up new businesses are shown. Moreover guide on building necessary business skill set as a foundation for future agri-specialists entrepreneurship activity is recommended.

Keywords: agricultural university, students, future agri-specialists, business skill set, learning entrepreneurship activity in university.

Введение. Одним из приоритетных направлений научно-технологического развития Российской Федерации в настоящее время является развитие сельского хозяйства. Привлечение инвестиций в сельское хозяйство, увеличение инновационной активности, повышение уровня обеспеченности агропромышленного комплекса (АПК) объектами инфраструктуры – некоторые целевые индикаторы Федеральной научно-технической программы развития сельского хозяйства на 2017-2025 годы [7].

Внедрение отечественных технологий, основанных на новейших достижениях науки, повышение эффективности действующих и создание

новых предприятий АПК, обеспечение высококачественным продовольствием население страны и экспорт сельскохозяйственной продукции, подготовка высококвалифицированных специалистов сельского хозяйства, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и навыками, и мотивацией создавать и внедрять новые технологии, организовывать и развивать агропредприятия – задачи первого порядка развития сельского хозяйства России в ближайшие годы.

Необходимо отметить, что в последние годы государственная поддержка обращена на деятельность предпринимателей малого и среднего бизнеса сельского хозяйства. Так, в 2017 году особую поддержку от государства получили начинающие фермеры. Размер гранта в рамках программы «Поддержка начинающих фермеров» достигал 3 млн руб., до 30 млн руб. выросли суммы грантов на развитие семейных животноводческих ферм. Кроме того, Министерство сельского хозяйства собирается упростить получение фермерскими хозяйствами кредитов до 3 млн руб. [5]. В то же время известно, что около 50 % малых предприятий становятся банкротами в течение первого года деятельности вследствие многих причин, основная из которых (более 40 %) – некомпетентность предпринимателей.

Возможность получения бизнес-образования для предпринимателей и переподготовка главенствующего персонала для малого и среднего бизнеса также один из вариантов приобретения предпринимательских компетенций, повышения эффективности предпринимательской деятельности [2].

Формулировка цели статьи: Рассмотреть требования экономики к современному выпускнику аграрного вуза. Раскрыть значение предпринимательских компетенций в процессе профессиональной деятельности аграриев. Исследовать способности и мотивацию к предпринимательской деятельности студентов-аграриев. Дать рекомендации по формированию предпринимательских навыков студентов аграрного вуза.

Изложение основного материала статьи. Согласно современного экономического словаря Б.А. Райзберга, предпринимательство – это инициативная, самостоятельная, осуществляемая от своего имени, на свой риск, под свою имущественную ответственность деятельность граждан, физических и юридических лиц, направленная на систематическое получение дохода, прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ, оказания услуг. Предпринимательство преследует также цель повышения имиджа, статуса предпринимателя [8]. Как уточняет И.В. Кушнир, предпринимательство представляет собой свободное экономическое хозяйствование в различных сферах, осуществляемой субъектами рыночных отношений в целях удовлетворения потребности конкретных потребителей и общества в товарах (работах, услугах) и получения прибыли (дохода), необходимых для саморазвития собственного дела (предприятия) и обеспечения финансовых обязанностей перед бюджетами и другими хозяйствующими субъектами [6].

Изучению предпринимательства и предпринимателя как особого экономического субъекта посвящены многочисленные работы зарубежных экономистов. Понятие «предприниматель» ввел Р. Кантильон, характеризовав предпринимателя как посредника, действующего в условиях риска (неизвестность цены перепродаваемого, в основном, сельскохозяйственного продукта) [15]. Основатель теории об инновационной экономике и

Таблица 8

Процентное соотношение физиологических параметров в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

Параметры	Выраженность повседневных стрессоров				
	низкая	ниже среднего	средняя	выше среднего	высокая
УР (устойчивость нервной реакции)					
норма или незнач.снижена	55,9	50,0	38,6	37,9	28,8
сниженная	19,1	17,2	21,4	25,9	16,7
существенно сниженная	25,0	32,8	40,0	36,2	54,5
ЧСС (частота сердечных сокращений)					
хорошо (60-80 уд. в мин.)	61,8	64,1	64,3	63,8	71,2
отлично (55-60 уд.в мин.)	38,2	35,9	35,7	36,2	28,8
Жесткость сосудов					
плохое состояние	11,8	20,3	22,9	27,6	16,7
жесткость	30,9	25,0	31,4	27,6	36,4
удовлетворительное	25,0	18,8	21,4	10,3	18,2
хорошие показатели	17,6	21,9	17,1	27,6	21,2
идеальное значение	14,7	14,1	7,1	6,9	7,6
Тип пульсовой волны					
А (неудовлетв. состояние)	36,8	35,9	45,7	46,6	39,4
В (удовлетворит. состояние)	1,5	7,8	7,1	5,2	4,5
С (хорошее состояние)	61,8	56,3	47,1	48,3	56,1
Индекс стресса					
норма	44,1	39,1	44,3	36,2	22,7
усталость, снижение резервов	38,2	42,2	45,7	53,4	56,1
стресс, физическая нагрузка	17,6	18,8	10,0	10,3	21,2

В таблице представлены данные только по одному параметру функционирования центральной нервной системы - УР (устойчивость нервной реакции). Данный факт объясняется следующим моментом: по результатам многочисленных исследований, учеными психофизиологами было выявлено, что между изучаемыми критериями ФУС (функциональный уровень нервной системы), УР и УФВ (уровень функциональных возможностей сформированной функциональной системы) существует зависимость близкая к линейной, что позволяет применять для расчетов только один показатель. Наиболее чувствительным к изменениям в деятельности ЦНС считается

способствующие, как снижению выраженности повседневных стрессоров, так и повышению интенсивности их переживания. Такие психологические особенности, как эмоциональная устойчивость ("С"), высокий самоконтроль поведения ("Q3"), уверенная адекватность (снижение "О"), нефрустрированность (снижение "Q4"), интернальный локус контроля и копинг-стратегия "планирование решение проблемы", «ориентация во времени», «самопонимание» и «аутосимпатия»; «компетентность» и «самопринятие» могут выступать в качестве ресурсов совладания с ежедневными трудностями и снижать их интенсивность. В свою очередь, такие характеристики, как склонность к чувству вины (повышение "О"), фрустрированность (повышение "Q4"), использование в совладающем поведении стратегий "конфронтация", "поиск социальной поддержки", "принятие ответственности" и "бегство-ибегание", а также «спонтанность» (САМОАЛ) увеличивают напряженность и интенсивность переживания стрессоров повседневной жизни.

Для подтверждения физиологической основы переживания повседневных стрессоров мы изучили данные функционального состояния центральной нервной системы и сосудистой системы с помощью методик, описанных выше.

Данные по психофизиологическим параметрам отражают специфику выделенных групп. Рассмотрим крайние варианты групп: с низкой и высокой выраженностью переживания повседневных стрессоров. Результаты отражены в таблице 8.

предпринимательском обществе П. Друкер характеризовал предпринимателя как энергичного человека, действующего в условиях умеренного риска [4]. Впервые Й. Шумпетером в 1930-е годы экономический рост был обоснован новаторским подходом предпринимателя – экономического агента, способного создавать и расширять новое производство в условиях неопределенности, мотивированного на изменения, в основе поведения которого лежит рациональность, а также признающего, что доля трудоспособного населения, обладающего предпринимательскими способностями, – невелика [16].

Значение роли малого предпринимательства в экономическом и социальном развитии большинства стран невозможно переоценить. Занятость населения на малых и средних предприятиях в странах Евросоюза, США, Японии – около 50 % от общей численности занятых, до 75 % дохода в бюджет США приносит малый и средний бизнес. Согласно статистическим данным, в России количество занятого населения в секторе малого и среднего предпринимательства составляет 25 % от общей занятости в экономике [12].

Необходимо отметить, что одна из функций, выполняемых малыми предприятиями, – социальная функция: обеспечение большей части потребителей продуктами и услугами в соответствии со стремительно меняющимися запросами, самоорганизованность и самообеспечение собственников бизнеса.

Развитие экономики в стране, преодоление кризисных явлений возможно путем расширения предпринимательской активности, развития малого и среднего предпринимательства, в том числе, в сельском хозяйстве.

К объектам предпринимательства на селе относятся крестьянские хозяйства, индивидуальные предприниматели, товарные хозяйства населения, малые сельскохозяйственные предприятия. Среди достоинств развития малых предприятий в сельском хозяйстве необходимо отметить следующие:

- возможность для творческой самореализации сельских жителей;
- возрастание числа владельцев собственного бизнеса;
- мотивация управленцев-собственников в развитии своего предприятия;
- занятие «ниши» по выпуску и реализации небольших партий сельскохозяйственной продукции;
- создание новых рабочих мест для сельских жителей;
- тесный контакт с постоянными клиентами, учет их потребностей;
- развитие до размеров среднего предприятия;
- сравнительно меньшее количество ограничений для инноваций, своевременного внедрения научно-технических достижений и т.д.

Помимо объективных факторов (природные условия, рынок), влияющих на эффективность агробизнеса, имеют значение субъективные, личностные факторы: эффективность менеджмента, инновационные и организационные качества предпринимателя, ответственность, отсутствие боязни разумного риска, усердие, добросовестность, хозяйственная целеустремленность, решимость, экономическое мышление и др. [9].

Таким образом, для эффективного развития малого и среднего предпринимательства на селе на сегодняшний день остро стоит проблема формирования личности, способной к включению в предпринимательскую деятельность, а также развития компетентности в предпринимательской сфере.

Вопрос характеристик личностных и профессиональных качеств, необходимых для предпринимательской деятельности, исследовали различные

ученые. Классифицированы характеристики предпринимательской культуры: деловая, креативная, новаторская, прогрессивная, потребностно-сензитивная, инициативная, прогностическая, прагматичная, рационализаторская, конкурентно-продуктивная, договорная, свободная, ответственно-доверительная, социально-ориентированная [1]. Продолжая идеи Р. Кантильона, Й. Шумпетера, рассмотрены качества предпринимателя: умения принятия новаторских решений в стандартных и нестандартных ситуациях, умение генерировать идеи с внедрением новых технологий, смелость принятия рисковых решений и ответственности за них [10]. Исследователями определены общие предпринимательские компетенции: стремление к самосовершенствованию в профессиональной сфере; инициативность, оперативное использование возможностей и информации, настойчивость, ответственность; надежность и четкость, признание важности деловых отношений, имидж, развитие деловых контактов; личностные возможности: опыт и экспертиза, работоспособность и трудолюбие; самоорганизация: осознание собственных возможностей, креативность и нестандартное мышление, последовательность; лидерство: уверенность в себе, влияние и убеждение, умение работать в команде, директивность, повышение уровня образования сотрудников; предпринимательское мышление: целенаправленность и планирование, разрешение проблемных ситуаций, эффективность, результативность [13].

Вопросы формирования предпринимательских компетенций, предприимчивости в условиях современного образования изучаются учеными на разных уровнях общего и профессионального образования. Безусловной базой развития компетенций студентов в сфере предпринимательства является активное познавательное отношение к действительности, формируемое в школе и включающее «стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность быстро меняющегося окружающего мира, создавать оригинальные стратегии поведения и деятельности» [14].

Формирование и развитие предпринимательских качеств в процессе обучения возможно путем поиска и внедрения новых подходов в содержании и организации учебно-воспитательного процесса на всех уровнях образования. При изучении данного вопроса, В.В. Демидовым выявлены следующие противоречиями в образовательной среде вуза между необходимостью подготовки специалиста к включению в предпринимательскую деятельность и:

- рассогласованием целевых установок (цель предпринимательской подготовки сегодня – формирование у студентов готовности к предпринимательской деятельности как основной трудовой, в конкретной сфере деятельности в соответствии с профилем вуза; существует необходимость формирования предпринимательской компетентности для успешной социализации вне зависимости от специальности);
- несоответствием подходов к формированию предпринимательской компетентности в педагогической и психологической науках;
- направленностью подготовки на формирование только одного из предпринимательских качеств (только экономической, информационной или правовой компетентности и др.);
- несоответствием теоретической и практической подготовки к участию в предпринимательских отношениях требованиям времени [3].

Таблица 7

Средние значения психологических характеристик в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

Названия шкал	Выраженность повседневных стрессоров									
	низкая		ниже среднего		средняя		выше среднего		высокая	
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ
Шкалы психологического благополучия										
Компетентность***	11,6	1,8	11,5	1,7	10,3	2,3	9,6	1,9	9,9	2,1
Самопринятие***	11,4	1,9	11,2	1,9	10,6	2,2	10,2	2,5	10,0	2,1
Шкалы методики САМОАЛ										
Ориентация во времени***	9,8	3,7	9,8	4,0	8,5	3,8	7,6	4,4	7,6	4,2
Взгляд на природу человека**	7,6	3,5	7,0	3,5	6,8	3,6	5,5	3,7	6,1	3,8
Самопонимание***	8,3	3,8	8,3	3,6	6,7	3,4	6,4	3,7	5,9	3,8
Аутосимпатия***	8,4	3,5	7,8	3,5	7,0	3,5	6,3	3,7	5,4	3,6

*Примечание: *** - уровень значимости $p \leq 0,001$; ** - уровень значимости $p \leq 0,01$*

По результатам средних значений, представленным в таблице 7, можно заметить, что значимые различия выявлены между группами с высокой/«выше среднего» и низкой/«ниже среднего» выраженностью повседневных стрессоров. Другими словами мы можем говорить о том, что в случае выраженности переживания повседневных стрессоров отмечаются трудности совладания с повседневными делами (снижение по шкале «компетентность»), личность не находит в себе возможности улучшить ситуацию, сохранить контроль над внешним миром; также отмечается недовольство своей личностью (низкие значения по шкале «самопринятие»). Неуверенность в себе, тревожность, невротическое погружение в прошлые переживания, ориентация на мнение окружающих подтверждается понижением по шкалам «ориентация во времени», «самопонимание» и «аутосимпатия». Перечисленные характеристики усложняются отсутствием искренних и гармоничных межличностных отношений, отсутствием доверия к людям (понижение по шкале «взгляд на природу человека»). Выявленную тенденцию подтверждают отрицательные взаимосвязи перечисленных параметров с общим показателем переживания ежедневных стрессоров ($0,05 \leq p \leq 0,001$).

Изучив психологические особенности в группах с разной выраженностью переживания повседневных стрессоров, можно выделить характеристики,

Таблица 6

Средние значения общего показателя интернального локуса контроля в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

	Выраженность общего показателя повседневных стрессоров										F	p=
	1.Низкая		2.Ниже среднего		3. Средняя		4.Выше среднего		5. Высокая			
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ		
Ио	30,3	4,86	30,5	5,99	29,0	5,37	29,7	5,14	27,1	5,30	4,472	,002

Примечание: «Ио»-интернальность общая

В представленном исследовании было показано, что в первых двух группах с низкой и "ниже среднего" выраженностью переживания ежедневных стрессоров, по сравнению с 5-ой группой, отмечается наибольшая выраженность интернальности, что может свидетельствовать о выраженном субъективном контроле личности над значимыми жизненными ситуациями/ежедневными стрессорами (r=-,187; p=,001). В пятой группе выявлен пониженный уровень субъективного контроля. На основании полученных данных можно сказать, что у участников исследования с выраженным уровнем повседневных стрессоров в структуре личности преобладают черты тревожности, эмоциональной лабильности, неуверенности; отмечается снижение к целеустремленности, способности к планированию и контролю собственного поведения. Можно предположить, что в социальных отношениях проявится неустойчивость, зависимость от внешнего окружения, конфликтность, что подтверждается анализом совладающего поведения (табл.4). Выявленная тенденция может указывать на недостаточную степень социальной активности и ответственности. В свою очередь, интернальность может выступать в качестве ресурса, способствующего снижению выраженности переживания повседневных стрессоров. Подобные результаты были получены в работах зарубежных исследователей при изучении профессиональных стрессоров, в которых показана отрицательная связь высокого уровня субъективного контроля с разными группами профессиональных стрессоров (Ng, et al., 2007).

В таблице 7 представлены статистически значимые различия результаты по психологическим характеристикам психологического благополучия и самоактуализации личности.

В целях диагностики способности и мотивации к предпринимательской деятельности было проведено тестирование и анкетирование студентов Пермского государственного аграрно-технологического университета Субъектом исследования являются студенты, обучающиеся по направлениям «Агрохимия и агропочвоведение», «Биология», «Агрономия», «Агроинженерия» (уровень бакалавриата); «Биология» (уровень магистратуры), в количестве 116 человек, обоих полов, возраст 18-26 лет.

Методом исследования был выбран тест «Оценка способности к предпринимательству», определяющий уровень развития способности к предпринимательской деятельности [11], для диагностики мотивации – авторская анкета и интервьюирование (групповое интервью).

В результате проведенных исследований студентов аграрных направлений выявлено следующее:

- 51,1 % респондентов продемонстрировали низкую способность к предпринимательству;
- 36,4 % опрошенных студентов показали средний уровень предпринимательских способностей;
- 12,5 % респондентов – продемонстрировали наличие способностей к предпринимательской деятельности;
- 4,6 % опрошенных студентов высказали желание о создании собственного малого предприятия (50 % из них – уже трудятся в собственных предприятиях родителей);
- 27,6 % респондентов показали готовность работать на предприятиях малого и среднего бизнеса.

Ввиду необходимости формирования навыков предпринимательства и мотивации предпринимательской деятельности у большинства опрошенных студентов, предлагается повышать мотивацию самообразования, в том числе, в сфере предпринимательства; знакомить с трудами исследователей предпринимательства и достижениями предпринимателей прошлого и настоящего, предпринимателей агробизнеса края и других регионов, проводить беседы о формах и результатах предпринимательской подготовки; вовлекать обучающихся в предпринимательскую деятельность в вузе; диагностировать и учитывать психологические особенности личности при мотивации на предпринимательскую деятельность [3].

Выводы. Вследствие того, что российское предпринимательство на сегодняшний день является ведущей силой, обусловливающей развитие социума, выход из кризисного состояния экономики, обосновано внимание к формированию компетентности студентов в сфере предпринимательства. Развитие сельского хозяйства требует прихода в аграрную отрасль высококвалифицированных специалистов, готовых работать в изменяющихся условиях, внедрять инновации, быть ответственными за свои действия, то есть обладать предпринимательскими компетенциями. Формирование компетентности студентов в сфере предпринимательства не является обязательным условием предпринимательской деятельности по специальности, полученной в вузе, – это фактор социализации в рыночных условиях.

Литература:

1. Банькина В.Н. Формирование предпринимательской культуры студентов учреждений среднего профессионального образования: дис. … канд. пед. наук / В.Н. Банькина. – Волгоград: 2010.– 261 с.

2. Гурьянов П.А. Обучение и повышение квалификации кадров для малого бизнеса в РФ // Современные научные исследования и инновации. – 2011. – № 3 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://web.snauka.ru/issues/2011/07/1341 (дата обращения: 01.12.2017).

3. Демидов В.В. Формирование компетентности студентов вуза в сфере предпринимательства: дис. … канд. пед. наук / В.В. Демидов. – М.: 2007. – 186 с.

4. Друкер П.Ф. Энциклопедия менеджмента: пер. с англ. – М.: Издательский дом "Вильяме", 2004. – 432 с.

5. Крицкая М. Госпрограммы поддержки малого бизнеса 2017 // Журнал Контур [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://kontur.ru/articles/4710 (дата обращения 01.12.2017)

6. Кушнир И.В. Экономика предприятия: ученик для вузов / И.В. Кушнир. – М.: Экономика, 2015. – 530 с.

7. Постановление Правительства Российской Федерации от 25 августа 2017 г. № 996 «Федеральная научно-техническая программа развития сельского хозяйства на 2017-2025 годы». [Электронный ресурс] – Режим доступа:http://static.government.ru/media/files/EIQtiyxIORGXoTK7A9i497tyyLAmnIrs.pdf (дата обращения 01.12.2017)

8. Райзберг Б.А. Современный экономический словарь. – 4-е изд., перераб. и доп. / Б.А. Райзбер, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 480 с.

9. Сальников В.В. Эффективность малых предприятий в сельском хозяйстве // Научный журнал КубГАУ. – 2008. – № 40(6). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2008/06/pdf/13.pdf (дата обращения 01.12.2017)

10. Сулаева Е.П. Формирование предпринимательской компетентности у студентов техникума: дис. … канд. пед. наук / Е.П. Сулаева – Шуя: 2011. – 151 с.

11. Тест начинающего предпринимателя [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://commerage.ru/tests/test-dla-nacinausego-predprinimatela (дата обращения 01.12.2017)

12. Труд и занятость в России. 2015: стат. сб. Росстат. – М., 2015. – 274 с.

13. Трусова Л.А. Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства / Л.А. Трусова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – С. 145-153.

14. Ширямова Т.Н. Проектная деятельность сельских школьников как средство развития их инициативности [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2015/03/10/t-nshiryamova-proektnaya-deyatelnost-selskikh. (дата обращения 01.12.2017)

15. Grebel T. Entrepreneurship: a new perspective – N.Y., Routledge, 2004. – P. 5.

16. Schumpeter J.A. The Theory of Economic Development: An Inquiry into Profits, Capital, Credit, Interest, and the Business Cycle. – McGraw-Hill Book Company Inc., New York, 1939. – 255 p.

Изучение личностных характеристик также выявил свои специфические особенности. Так, уровневый анализ личностных характеристик показал высокие значения по факторам "С" и "Q3" у представителей 1 и 2 групп с низкой и "ниже среднего" выраженностью показателей повседневных стрессоров (табл.5). Данный факт свидетельствует о высокой эмоциональной устойчивости, организованности и способности к эмоциональному контролю. Выявленные отрицательные взаимосвязи факторов с повседневными стрессорами, позволяют рассматривать эмоциональную устойчивость (r=-,270; p=,000) и высокий самоконтроль поведения (r=-,144; p=,009) в качестве ресурсов совладания со стрессорами.

Таблица 5

Средние значения личностных факторов….. в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

Выраженность общего показателя повседневных стрессоров	Личностные факторы							
	C		O		Q3		Q4	
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ
1.Низкая	9,37	1,6	3,99	2,7	8,06	2,0	3,94	2,3
2.Ниже среднего	9,03	1,9	4,58	2,4	8,00	2,0	4,72	2,5
3.Средняя	8,10	2,1	6,00	2,1	7,64	1,7	5,27	2,2
4.Выше среднего	7,70	2,5	6,72	2,6	7,39	1,9	5,36	2,3
5.Высокая	7,54	2,2	6,61	2,8	7,34	1,8	5,85	2,0
F	10,419		15,592		1,994		7,065	
p=	,000		,000		,095		,000	

Примечание: «С»-сила "Я" (эмоциональная устойчивость); «О»-гипотимия (склонность к чувству вины); «Q3»-контроль желаний (высокий самоконтроль поведения); «Q4»-фрустрированность (напряженность)

Высокие значения по факторам "О" и "Q4" в 4 и 5 группах с высокой и "выше среднего" выраженностью повседневных стрессоров, свидетельствуют о присутствии тревожного, озабоченного, подавленного состояния и эмоциональной неустойчивости с преобладанием пониженного настроения, раздражительности и нетерпимости. Таким образом, мы можем рассматривать "гипотимию" и "фрустрированность" в качестве предикторов, способствующих интенсивному переживанию повседневных стрессоров, что подтверждается корреляционными связями (r=,309, p=,000; r=,228, p=,000 соответственно).

Обращение к изучению интернального локуса контроля в контексте переживания стрессоров повседневной жизни, объясняется тем, что позволяет выявить ряд индивидуальных и социально-психологических свойств личности, которые используются личностью в целях преодоления трудностей различного характера, в том числе и стрессорных ситуаций. Данные по общему показателю субъективного уровня контроля представлены в таблице 6.

Таблица 4

Интенсивность использования копинг-стратегий в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

	Копинг - стратегии							
	К	Д	СМК	ПСП	ПО	БИ	ПРП	ПП
1.Низкая	46,7	48,6	60,1	56,0	58,9	44,4	69,5	58,1
2.Ниже среднего	47,2	49,6	60,6	63,6	59,2	44,3	70,5	58,2
3.Средняя	50,4	53,4	63,2	67,8	67,8	50,3	71,4	62,8
4.Выше среднего	52,6	49,9	64,0	68,7	66,1	52,6	70,7	66,0
5.Высокая	55,1	53,2	62,9	70,3	68,7	51,7	68,2	60,0
Выборка	50,3	51,0	62,1	65,2	64,2	48,6	70,1	61,0

Примечание: К-конфронтация; Д-дистанцирование; СМК-самоконтроль; ПСП-поиск социальной поддержки; ПО-принятие ответственности; БИ-бегство-избегание; ПРП-планирование решения проблемы; ПП-положительная переоценка

Сравнительный анализ показал статистически значимые различия по стратегиям «конфронтация» (p=0,002), «поиск социальной поддержки» (p≤0,000), «принятие ответственности» (p=0,001) и «бегство – избегание» (p=0,002). Наибольшая выраженность стратегий отмечается в группе с высокой и «выше среднего» выраженностью повседневных непрятностей (стрессоров). Все перечисленные стратегии положительно коррелируют с общим показателем выраженности повседневных стрессоров и шкалой воспринимаемого стресса (0,01≤p≤0,000). Учитывая интенсивность использования стратегий, можно сказать, что в ситуации выраженного переживания повседневных стрессоров, конфронтация дает возможность личности сопротивляться возникающим трудностям, отстаивать собственные интересы, справляться с тревогой, возникающей в стрессогенных ситуациях. С другой стороны, повышение конфликтности может помешать рациональному поведению. Обращение за помощью к внешним ресурсам (информационным, эмоциональным и др.), а в нашем случае отмечается активное использование стратегии «поиск социальной поддержки» (выраженность 70,3%), вызывает зависимую позицию, которая негативно сказывается на решении проблемных ситуаций. Усиленное использование стратегии «принятие ответственности» связано с риском необоснованной самокритики, а также являются фактором риска развития депрессивных переживаний. Исследователями отмечен факт усиленного использования стратегии при увеличении ситуативной и личностной тревоги (Исаева Е.Р., Фещенко М.И., 2010). Несмотря на то, что в представленном исследовании интенсивность использования стратегии «бегство – избегание» не выражено, ее взаимосвязь с повседневными стрессорами и ШВС указывает на факт неконструктивного решения проблем путем уклонения. Возможность быстрого снижения эмоционального напряжения с помощью незрелых форм поведения (отрицание, игнорирование проблемы, нетерпение и др.), не позволяет разрешать возникшие трудности.

Педагогика

УДК: 377.4

аспирант Нечаева Наталья Юрьевна
Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (г. Димитровград)

СУЩНОСТЬ И ПОНЯТИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия организационно-управленческой компетентности, обоснована актуальность изучения проблемы формирования организационно-управленческой компетентности у будущих специалистов атомной отрасли, а также сформулировано авторское определение организационно-управленческой компетентности специалистов атомной отрасли.

Ключевые слова: компетентность, атомная отрасль, содержание, формирование, организационно-управленческая компетентность.

Annotation. The article discusses the concept of organizational and managerial competence, the urgency of studying the problems of formation of organizational and managerial competence of the future specialists of the nuclear industry, and formulated the author's definition of organizational and managerial competence of professionals in the nuclear industries.

Keywords: competence, the nuclear sector, maintenance, formation, organizational and managerial competence.

Введение. В современных условиях развития экономики высшие учебные заведения страны должны готовить востребованных специалистов различного уровня не только в соответствии с государственными образовательными стандартами, но и с учетом требований потенциальных работодателей.

Сформированность организационно-управленческой компетентности специалистов атомной отрасли, безусловно, должна соответствовать требованиям Госкорпорации «Росатом», которая на сегодняшний день является основным работодателем выпускников ядерных специальностей в России. Руководство Госкорпорации в свою очередь признает, что в условиях интенсивного развития атомной отрасли существует дефицит управленческих кадров. Департаментом Госкорпорации по управлению персоналом были проанализированы требования, которые предъявляются к руководителям и специалистам атомной отрасли сегодня. В результате была подготовлена корпоративная модель компетенций, разработанная с учётом стратегии «Росатома» [3]. В корпоративной модели описаны 7 основных компетенций, необходимых сотрудникам атомной отрасли для эффективной профессиональной деятельности: стратегическое мышление, планирование и организация деятельности, работа в команде, ориентация на результат, лидерство, эффективная коммуникация, управление изменениями/инновационность. Все эти компетенции имеют непосредственное отношение к организационно-управленческой компетентности. Вышеуказанные компетенции, прежде всего, должны быть сформированы у руководителей разного ранга.

В Димитровграде необходимость подготовки специалистов атомной отрасли обусловлена созданием в 2010 году ядерно-инновационного кластера. Импульсом роста для кластера явилось создание на территории города Федерального высокотехнологичного центра медицинской радиологии в рамках реализации концепции государственной программы 2008 – 2012 годов «Создание федеральных центров медицинских радиологических технологий».

ОАО Государственный научный центр Научно-исследовательского института атомных реакторов «ГНЦ НИИАР» в г. Димитровграде органично вписался в ядро создаваемого кластера за счет существующей реакторной базы, радиохимической лаборатории, уникального научно-производственного и кадрового потенциала. Более того, ГК «Росатом» и «ГНЦ НИИАР» имеют собственные масштабные проекты.

Широкую известность не только в рамках нашей страны, но и за рубежом получил проект по сооружению самой мощной в мире научно-исследовательской реакторной установки – многоцелевого исследовательского ядерного реактора на быстрых нейтронах (МБИР). На МБИР планируется проведение исследований в области ядерной безопасности, медицины, а также разработка перспективных ядерных установок. Реактор должен стать самой мощной из подобных действующих в мире установок. Его тепловая мощность с натриевым теплоносителем составит 150 мегаватт. Исследовательские возможности нового реактора МБИР, материаловедческих и радиохимических комплексов НИИАР вызывают значительный интерес международного научного сообщества, что выводит ОАО «ГНЦ НИИАР» в статус Международного центра исследований.

Всего по итогам реализации основных проектов планируется привлечение более 4000 специалистов в различных профильных областях инновационного кластера. Следовательно, для реализации данного крупномасштабного проекта требуется, прежде всего, решение кадровой проблемы в условиях нашего города, поскольку резко возрастает востребованность квалифицированных специалистов различных уровней. В условиях многоплановой сферы деятельности ядерного инновационного кластера приобретает ключевое значение эффективность функций управления во всех его многогранных проявлениях. Тем самым на первый план выходит организационно-управленческая деятельность в данном широкомасштабном ядерно-инновационном кластере.

В ноябре 2017 года на Межрегиональном форуме ученых "Здоровье и медицина в XXI веке" нами проведен опрос работодателей атомной отрасли о необходимости формирования организационно-управленческой компетентности специалистов атомной отрасли. Все респонденты отметили актуальность формирования организационно-управленческой компетентности у специалистов атомной отрасли. При этом работодатели отметили, что формирование указанной компетентности должно быть в целом сформировано в ходе обучения в высшем учебном заведении. В то же время, 30% респондентов отметили, что при всей важности управленческой компетентности, у большинства выпускников вуза слабо выражена сформированность организационно-управленческой компетентности. В этих условиях на первый план выходит, проблема моделирования системы формирования организационно-управленческой компетентности специалистов атомной отрасли.

остальными. Выявленные взаимосвязи указывают на стрессовый характер переживания повседневных неприятностей, т.е. ежедневные трудности, связанные с непониманием в профессиональном социуме, появлением сверхурочной работы, конфликтами, ежедневными спорами с супругом или друзьями, всевозможными ситуациями окружающей действительности, например: стояние в пробке, хамство в городском транспорте, пренебрежительное отношение в сфере обслуживания и т.д. можно назвать повседневными стрессорами.

Психологические особенности. Необходимость изучения совладающего поведения в процессе переживания повседневных стрессоров объясняется тем, что погружаясь в процесс преодоления неприятностей, человек испытывает интенсивные эмоции и физиологические ощущения, которые сильно активизируются в процессе требований, предъявляемых стрессорами. В своем классическом определении Лазарус определяет копинг как "постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия по управлению специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как превышающие ресурсы человека" (Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York, NY: Springer/ p.141). Как говорят Карвер и Варгас (2011), "Копинг – это не особый случай, а нормальное поведение, которое происходит в условиях невзгод. Стресс-это невзгоды; преодоление-это попытка заставить его уйти или уменьшить его воздействие" (Carver C.S. & Vargas, S., 2011). Для того чтобы избавиться от неприятностей, человек обращается к различным стратегиям и делает все возможное, чтобы снизить эмоциональное напряжение.

При изучении совладающего поведения в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров было выявлено активное использование стратегии "планирование решения проблемы" во всей выборке, доминирующая позиция которой сохраняется в четырех группах. И только в группе с высокой выраженностью повседневного стресса (5 группа) отмечается наибольшая интенсивность использования копинг-стратегий «поиск социальной поддержки», «принятие ответственности» и «планирование решения проблемы» (табл. 4).

женского пола. В этой связи можно предположить о влиянии пола на выраженность повседневных стрессоров, что подтверждается анализом таблиц сопряженности. Коэффициент Пирсона показал максимальную значимую величину критерия хи-квадрат ($p<0,001$), коэффициент корреляции Пирсона составил $r=0,272$ с максимальным уровнем значимости $p<0,001$. Средний возраст в группах не выявил статистически значимых различий.

Таблица 2

Данные о поло-возрастном составе в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров (в %)

Параметры	Выраженность повседневных стрессоров				
	низкая	ниже среднего	средняя	выше среднего	высокая
Пол					
мужчина	58,8	45,3	27,1	22,4	24,2
женщина	41,2	54,7	72,9	77,6	75,8
Группы по возрасту					
20-29 лет	29,4	37,5	30,0	31,0	30,3
30-44 года	38,2	35,9	41,4	41,4	37,9
45-65 лет	32,4	26,6	28,6	27,6	31,8

Далее мы рассмотрели результаты по параметрам шкалы воспринимаемого стресса (табл. 3).

Таблица 3

Выраженность параметров шкалы воспринимаемого стресса (ШВС) в группах с разной выраженностью повседневных стрессоров

Выраженность общего показателя повседневных стрессоров	«перенапряжение»		«противодействие стрессу»		«шкала воспринимаемого стресса»	
	m	σ	m	σ	m	σ
1.Низкая	12,1	4,4	8,8	3,8	27,2	6,1
2.Ниже среднего	13,8	4,5	8,6	2,6	29,2	3,9
3.Средняя	16,8	4,2	9,5	2,4	31,3	4,1
4.Выше среднего	17,3	4,4	9,9	2,8	31,5	5,3
5.Высокая	19,2	4,4	10,3	2,3	32,8	4,3
F	28,698		4,328		14,153	
p=	,000		,002		,000	

По данным сравнительного анализа показано значимое отличие выраженности параметров ШВС у представителей 5 группы по сравнению с

В решении обозначенной многоплановой кадровой проблемы исключительную роль играет ДИТИ НИЯУ «МИФИ», в котором сконцентрированы необходимые научно-педагогические и материально-технические ресурсы для качественной подготовки производственных кадров различных уровней, востребованных атомной промышленностью.

Формулировка цели статьи. Раскрыть сущность понятия феномена «организационно-управленческая компетенция выпускника ядерной специальности».

Изложение основного материала статьи. Формирование организационно-управленческой компетентности – это целенаправленный процесс развития личности обучаемого, результатом которого становится определенный уровень владения обучаемым организационно-управленческой деятельностью, формирование у него определенных мотивационно-ценностных установок, личностных качеств. Формирование компетенций у выпускников вузов возможно только в ходе активной, осознанной деятельности обучаемого [1, с. 196].

Управленческая компетентность согласно Федеральным Государственным образовательным стандартам определяется, как способность организовать работу малой группы, критически оценивать существующие варианты управленческих решений, готовность предложить свои варианты решения управленческих задач и обосновать их эффективность, совершенствовать их в зависимости от меняющихся условий, оценивать возможные риски и нести за них ответственность [5].

О.В.Попова в определении организационно-управленческой компетентности выделяет также способность будущих специалистов эффективно действовать и решать поставленные задачи не только в роли субъекта управления, но и в роли объекта управления [4, с. 31]. Такой подход к управленческой компетентности наиболее точно отражает потребность в будущем специалистов атомной отрасли не только руководить малыми рабочими группами и проектами, но и действовать в соответствии с заданными руководством целями, тенденциями. Зачастую управленческая компетентность понимается самими обучаемыми и педагогами более узко.

Козлов А.В., в свою очередь, выделяет в понятии управленческой компетентности способность личностного совершенствования в использовании управленческих знаний, умений и навыков для осуществления эффективной трудовой деятельности [2].

А.Е.Шастина дает следующую интерпретацию управленческой компетентности инженера: «это интегральная динамическая интеллектуально-личностная характеристика, отражающая стремление, готовность и способность инженера профессионально решать задачи организации и управления производством, коллективом, предприятием, на основании приобретенных организационных и управленческих знаний и умений, а также ценностных ориентаций» [7, с. 188].

Рассмотрим на примере ФГОС подготовки специалистов по направлению подготовки: 14.05.01. Ядерные реакторы и материалы, что представляет из себя организационно-управленческая деятельность специалиста атомной отрасли:

– составление технической и производственной документации (графиков работ, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование), а также установленной отчетности по утвержденным формам;

– выполнение работ по метрологии, стандартизации и подготовке к сертификации технических средств, систем, процессов, оборудования и материалов;

– организация работы малых коллективов исполнителей;

– планирование работы персонала и фондов оплаты труда;

– подготовка исходных данных для выбора и обоснования научно-технических и организационных решений на основе экономического анализа;

– подготовка документации для создания системы менеджмента качества предприятия;

– разработка оперативных планов работы первичных производственных подразделений, проведение анализа затрат и результатов деятельности производственных подразделений.

В учебном плане подготовки специалистов по специальности 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» ДИТИ НИЯУ МИФИ обозначены следующие компетенции, относящиеся к управленческой компетентности:

– готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;

– способностью оценить перспективы развития ядерной отрасли, использовать ее современные достижения и передовые технологии в научно-исследовательских работах;

– способностью к подготовке исходных данных для выбора и обоснования научно-технических и организационных решений на основе экономического анализа;

– способностью формулировать технические задания, использовать информационные технологии и пакеты прикладных программ при проектировании и расчете физических установок и систем учета, контроля, использовать знания методов анализа эколого-экономической эффективности при проектировании и реализации проектов;

– способностью разрабатывать проекты технических условий, стандартов и технических описаний установок, материалов и изделий;

– способностью к составлению технической документации (графиков работ, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование), а также установленной отчетности по утвержденным формам;

– готовностью к организации работы малых коллективов исполнителей, планированию работы персонала;

– способностью к проведению анализа затрат и результатов деятельности производственных подразделений;

– способностью осуществлять и анализировать исследовательскую и технологическую деятельность как объект управления;

– способностью управлять персоналом с учетом мотивов поведения и способов развития делового поведения персонала, применять методы оценки качества и результативности труда персонала;

– готовностью к кооперации с коллегами и работе в коллективе, к организации работы коллективов исполнителей.

Вышеуказанные компетенции у студентов, обучающихся по специальности «Ядерные реакторы и материалы», формируются при изучении

Таблица 1

Выраженность факторов повседневного стресса (данные в процентах)

	Факторы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Низкая	7,5	2,4	3,4	5,8	3,4	8,5	3,1	4,7	7,9	5,9
2.Ниже среднего	18,4	5,4	6,4	12,5	8,7	14,1	7,8	10,6	16,7	12,1
3.Средняя	25,6	9,5	10,7	20,2	15,8	23,8	9,7	19,9	27,8	21,8
4.Выше среднего	40,6	19,5	17,5	29,9	20,9	30,0	13,0	30,5	37,4	29,0
5.Высокая	60,5	45,6	40,1	53,2	39,9	54,0	37,1	46,0	52,2	53,3

Примечание: Факторы: 1-Работа/Дела; 2-Взаимоотношения с окружающими; 3-Нарушение планов; 4-Финансы; 5-Планирование; 6-Семья; 7-Окружающая действительность; 8-Самочувствие-одиночество; 9-Общее самочувствие; 10-Конкуренция

Результаты однофакторного дисперсионного анализа выявил значимые различия по выраженности большинства стрессоров между группами на высоком уровне ($p \leq 0{,}000$). Различия отсутствуют по фактору «взаимоотношения с окружающими» между 1 и 2, а также 3 и 2 группами; «сбой в нарушении запланированных мероприятий» (3 фактор) отсутствуют различия между 1 и 2 группами, а также 3 и 4; переживания относительно материальных затруднений, проблем связанных с ежедневным планированием, трудностей в семейных взаимоотношениях, переживании чувства одиночества одинаково выражены у представителей 1 и 2 группы ($p=0{,}213$, $p=,0312$, $p=0{,}418$ и $p=0{,}256$, соответственно); проблемы, связанные с окружающей действительностью значимо выражены в 5 группе ($p \leq 0{,}000$) по отношению к остальным четырем. В качестве общей тенденции можно отметить присутствие переживания событий, связанных с профессиональной деятельностью (фактор «Работа/Дела»), общим самочувствием (фактор 9) и проблемами взаимоотношения с семьей (фактор 6) в первых трех группах не зависимо от выраженности общего показателя повседневного стрессора. Исключение составляют группы с выраженностью стрессоров «выше среднего» и «высокой выраженностью». Если в четвертой группе проблемы с семьей смещаются за счет повышения интенсивности переживания чувства одиночества, то в пятой группе семейные проблемы отодвигаются за счет переживаний, связанных с вынужденной конкуренцией и материальными трудностями. Поведенный анализ позволяет говорить не только о качественных различиях, проявляющихся в интенсивности стрессовых переживаний, но и о содержательных, которые особенно проявляются в группах с высокой выраженностью переживаний повседневного стресса.

Для более полной картины специфики групп, в таблице 2 представлены данные о половозрастном составе. Следует заметить, что в первых двух группах соотношение мужчин и женщин примерно равное. В группах со средней, высокой и «выше среднего» выраженностью переживания повседневных стрессоров отмечается преобладание представительниц

равное, для определения выраженности стрессоров вычислялось процентное выражение по каждой шкале. Также высчитывался суммарный балл по всем пунктам (стрессорам). Опросник «Шкала воспринимаемого стресса-10» (ШВС) (Абабков В.А. и др., 2016) использовался для оценки уровня напряженности ситуации и интенсивности стрессовых переживаний. Для изучения психологических характеристик мы использовали отдельные шкалы 16-ти факторного опросника Р.Кеттела: С, О, Q3 и Q4 (форма С). Копинг-тест Р.С. Лазаруса (Лазарус Р.,1970); опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж.Роттера в адаптации Бажина Е.Ф., Голынкиной С.А., Эткинда А.М. (Бажин и др.,1984); шкалу психологического благополучия К.Рифф в адаптации Жуковской Л.В. и Трошихиной Е.Г. (Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г., 2011), сокращенный вариант; диагностику самоактуализации личности/САМОАЛ (Фетискин и др., 2002).

Изложение основного материала статьи. Изучение выраженности стрессовых событий по всей выборке в целом выявило наибольшую выраженность стрессовых событий в профессиональной сфере (30,2%). Далее (по степени выраженности) идут переживания, связанные с нехваткой времени на отдых – 28,2% (фактор «Общее самочувствие»); проблемами в семье – 25,9; материальными затруднениями и вынужденной конкуренцией (24,1% и 24,2%, соответственно); переживанием чувства одиночества – 22,1%; напряжением, вызванным необходимостью ежедневного планирования (17,6%). Последние три места занимают проблемы взаимоотношения с окружающими (16,3%), ситуации, вызвавшие сбой запланированных дел (15,5%) и проблемы окружающей действительности (14%). Для выявления взаимосвязи повседневных стрессоров с психофизиологическими характеристиками, были выделены группы, отличающиеся по общему показателю стрессоров. Выраженность высокого и низкого уровня повседневных стрессоров определялся с помощью метода описательных статистик, частотного анализа (пакет программ SPSS 22). В качестве показателя вариативности полученных баллов вычислялись процентили для 5 равных групп. Для определения высоких и низких показателей была выбрана шкала «общий показатель повседневного стресса». В нашем случае, меньший процентиль по шкале имеет показатель 44,0, а больший 185,0. Поэтому, если по шкале испытуемый получил меньше 44 баллов, то у него отмечается низкий уровень повседневного стресса, если более 185,0 – то высокий уровень. Исходя из результатов частотного анализа, были выделены 5 групп с разной выраженностью повседневного стресса: 1.Низкая выраженность – от 44 баллов и ниже; 2.Ниже среднего 44-74 баллов; 3.Средняя выраженность 75 - 117 баллов; 4.Выше среднего от 118 до 184; 5.Высокая выраженность – от 185 баллов и выше. Дальнейший анализ выраженности факторов повседневного стресса в группах выявил существенные различия. Данные представлены в таблице 1.

дисциплин: «Производственный менеджмент», «Менеджмент и маркетинг», «Экономика».

Таким образом, на основе сопоставительного анализа существующих дефиниций организационно-управленческой компетентности выпускников вуза и близких к ним понятий, а также с учетом требований к выпускникам ядерных специальностей в соответствии с ФГОС и требованиями работодателей в рамках ядерно-инновационного кластера в г. Димитровграде сформулируем рабочее определение организационно-управленческой компетентности выпускника ядерных специальностей.

Организационно-управленческая компетентность выпускника ядерных специальностей нами понимается как системное образование личности, состоящее из когнитивной, мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной, проектно-исследовательской, эмоционально-волевой компетенций и личностных качеств, позволяющих специалисту самостоятельно принимать адекватные управленческие решения в ходе выполнения научно-производственных задач; успешно выполнять организационно-управленческие функции в постоянно изменяющихся условиях и оперативно включиться в научно-производственную среду в процессе выполнения наукоемких ядерных исследований на современных высокотехнологических установках, требующих четкого обслуживания и оперативного управления.

Выводы. Компетентность является интегральной характеристикой личности, включающей целое множество взаимосвязанных и взаимодополняющих составляющих. Обобщая, можно утверждать, что компетентность означает владение определённой совокупностью компетенций.

Специалисты атомной отрасли значительную часть своего рабочего времени тратят на решение вопросов организации и управления коллективом исполнителей проекта. Для качественного выполнения своей деятельности, безусловно, одних только знаний в сфере своей профессиональной деятельности недостаточно. Поэтому еще в вузе должно начаться формирование организационно-управленческой компетентности специалиста атомной отрасли.

Литература:

1. Карпов, В.Б. Особенности формирования управленческих компетенций в современных условиях / В.Б.Карпов, М.Ю.Касавцев / Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6(60). – С. 195–197.

2. Козлов, А. В. Формирование управленческой компетентности у студентов физкультурных образовательных учреждений Режим доступа: http://mtppc2009.kursksu.ru/documents/6/4.doc (дата обращения 11.12.2017).

3. Корпоративная модель компетенций Госкорпорации «Росатом». ttp://www.rosatomacademy.ru/mediafiles/u/files/documents/Model_kompetencij_Goskorporacii_Rosatom.pdf (дата обращения: 04.12.2017).

4. Попова, О.В. Формирование организационно-управленческих компетенций у студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: диссертация кандидата педагогических наук. – Москва, 2013. – 198 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 010200 Прикладная математика и информатика (Квалификация – математик,

системный программист) [Электронный ресурс]. М.: Мин-во образования РФ, 2000. Режим доступа: http://diti-mephi.ru/images/010501.65.pdf (дата обращения: 05.12.2017).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 14.05.01 Ядерные реакторы и материалы [Электронный ресурс]. М.: Мин-во образования РФ,2015. Режим доступа: http://classinform.ru/fgos/14.05.01-iadernye-reaktory-i-materialy.html (дата обращения: 05.12.2017).

7. Шастина, А.Е. Особенности формирования управленческих компетенций инженерно – технических специалистов /А.Е.Шастина, М.Н.Вражнова // Казанская наука. – 2013. – №3. – Казань: Казанский Издательский Дом. – С. 187–192.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Оганнисян Лариса Арамовна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проектные умения как совокупность специально подобранных теоретических знаний и основанных на них практических действий и операций, призванных обеспечивать положительную мотивацию школьников к проектной деятельности и процессу познания, позволяющих делать его результат личностно значимым достижением.

Ключевые слова: Проектная деятельность, применение инновационных технологий, развития проектных умений.

Annotation. The article deals with design skills as a set of specially selected theoretical knowledge and practical actions and operations designed to ensure positive motivation of students to design activities and learning, which allows to make the result meaningful personal achievement.

Keywords: project activities, the use of innovative technologies, development of design skills.

Введение. Для максимально эффективной реализации разработанной модели формирования проектных умений у школьников в процессе реализации инновационных технологий, необходимо создание специальных педагогических условий, которые позволяют реализовать поставленной цель опытно-экспериментальной работы. Нами был осуществлен анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта работы с целью определения перечня и структурного содержания педагогических условий, необходимых для формирования проектных умений у старших школьников в урочной и внеурочной деятельности. Опираясь на результаты научных исследований, мы можем утверждать, что применение инновационных технологий в системе общего образования важна и необходима, но она должна

Для изучения стрессоров повседневной жизни был разработан опросник, первичная валидизация которого позволила выделить 10 факторов, охватывающих повседневные стрессоры из разных областей жизненного пространства индивида. В качестве психофизиологических показателей выступили параметры функционирования центральной нервной системы (ЦНС) и состояния сосудов.

В исследовании приняли участие 326 человек в возрасте от 20 до 68 лет, в том числе: 117 мужчин и 209 женщин, представители разных профессиональных сред (медицинские работники, пожарные, преподаватели, учителя и др.).

Методы исследования. Для изучения психофизиологических характеристик в переживании повседневных стрессоров нами использовались методы, позволяющие выявить особенности функционального состояния центральной нервной системы и провести диагностику состояния сосудов. Экспресс-диагностика функционального состояния и работоспособности Мороз М.П. (Мороз М.П., 2009) использовалась для получения информации о функциональном уровне нервной системы (ФУС); устойчивости нервной реакции (УР); уровне функциональных возможностей сформированной функциональной системы (УФВ). С помощью прибора «АнгиоСкан-01П» определялись такие параметры сердечно-сосудистой системы, как: *частота пульса* – средняя частота сердечных сокращений за минуту; *возраст сосудистой системы* (показатель, свидетельствующий о состоянии мелких резистивных сосудов, определяющих микроциркуляцию крови); *жесткость сосудов*, характеризующий состояние крупных артерий (аорта и ее основные ветви); *тип пульсовой волны*, свидетельствующий об эластичности крупных артерий; *индекс стресса*, свидетельствующий о наличии эмоционального стресса; *сатурация* - насыщение крови кислородом. Переживание стрессовых событий исследовалось с помощью разработанного коллективом авторов опросника повседневных стрессоров[7]. 55 событий, вошедших в опросник, были факторизованы в 10 шкал: 1. Работа/Дела (отражают стрессовость событий, связанных с выполнением профессиональной деятельности и важных дел); 2. Взаимоотношения с окружающими (конфликтный характер взаимодействия); 3. Нарушение планов (события, которые ведут к нарушению намеченных планов); 4. Финансы (события, описывающие материальные затруднения); 5. Планирование (содержит события связанные с ежедневным планированием, которые вызывают напряжение и усиливают конфронтацию); 6. Семья (трудности взаимоотношений с родственниками); 7. Окружающая действительность (стрессоры, связанные с внешним миром); 8. Самочувствие-одиночество (переживания чувства одиночества, физическое недомогание); 9. Общее самочувствие (дискомфорт, связанный с нехваткой времени на отдых); 10.Конкуренция (вынужденная конкуренция). Участникам исследования предлагалось отметить события, произошедшие с ними за последние две недели. Затем необходимо было отметить силу переживания события от 1 балла (минимальная выраженность переживания) до 10 (сильное переживание). Поскольку количество пунктов в обозначенных факторах не

[7] В разработке Опросника принимали участие С. С. Савенышева, М. Д. Петраш, О. Ю. Стрижицкая, Л. А. Головей

проявления не столь очевидны, так как для его возникновения необходимо продолжительное воздействие как сильных, так и слабых стрессоров. К слабым стрессорам можно отнести ежедневные неприятности, с которыми сталкивается человек, как в профессиональной, так и в личной жизни. Обращаясь к проблеме изучения стресса следует отметить, что исследователи данного феномена концептуализировали стресс с точки зрения воздействия серьезных событий жизни и связывали их с физиологическими, психологическими и поведенческими проявлениями (Holmes & Rahe, 1967). Центральное место отводилось представлению о том, что изменения носят стрессовый характер и требуют серьезной адаптации к ситуации. Другими словами, все внимание, при изучении стрессовых событий, уделялось серьезным изменениям в жизни, которые встречаются редко (Dohrenwend, 2006). В исследованиях, посвященных изучению психологии стресса, игнорировался тот факт, что сильный стресс является следствием повторяющихся изо дня в день трудностей, т.е. повседневных неприятностей – *daily hassles* (Delongis, Coyne, Dakof, Folk-man, & Lazarus, 1982; Lazarus & Folkman, 1984). К повседневным неприятностям относятся события, мысли и ситуации, при переживании которых человек испытывает негативные чувства (беспокойство, разочарование и др.), события, которые заставляют осознать невозможность выполнения намеченных планов и др. (Conner, Fitter, & Fletcher, 1999; DeLongis et al., 1982; O'Connor et al., 2008). Современной наукой установлено, что ежедневные неприятности (стрессоры) способствуют возникновению психического недомогания и нарушению здоровья не только непосредственно, но и в будущем. В этой связи следует отметить важность изучения, как характера, так и воздействия повседневных стрессоров на человека. Учитывая факт того, что, в результате длительного воздействия, ежедневные стрессоры могут привести к серьезным заболеваниям и нанести огромный вред здоровью, особое внимание необходимо уделять психофизиологическому аспекту в переживании стрессоров повседневной жизни. В качестве физиологического маркера исследователи стресса включают изучение содержания кортизола в крови (O'Connor, Hendrickx, et al., 2009; Schlotz, Hellhammer, Schulz, & Stone, 2004; Vedhara et al., 2003). Однако данный метод не всегда представляется доступным в психологических исследованиях. В этой связи возникает два вопроса: первый касается диагностики выраженности повседневного стресса, второй – выявления психофизиологических маркеров стрессорных реакций на ежедневные неприятности. Обозначенные исследовательские задачи были изучены в рамках проекта, проводимого при поддержке фонда РНФ 16-18-10088 «Комплексное изучение стрессоров повседневной жизни и ресурсы их преодоления в разные периоды взрослости».

Изучение психофизиологических особенностей в структуре психологических особенностей человека является необходимым для понимания механизмов и способов совладания с ежедневными трудностями.

Формулировка цели статьи. В представленной статье освещаются данные исследования, целью которого являлось изучение характера повседневных стрессоров и их воздействия на человека. Одной из важнейших исследовательских задач было изучение соотношения психологических и психофизиологических особенностей переживания стрессоров повседневной жизни.

соответствовать возможностям и способностям учащихся старшего школьного возраста, т.к. собственный поиск им недоступен.

Формулировка цели статьи. Организация проектной деятельности, в которой школьник выступает как субъект, предполагает овладение школьниками умениями, связанными как с получением и анализом информации, так и с ее творческим преобразованием и презентацией.

Изложение основного материала статьи. Проектная деятельность требует качественных изменений познавательной деятельности целей, мотивов учения, позиции самого ученика. Потребности к исследованию, как отмечает А.И. Савенков, становится стилем жизни для школьника, так как «он ежедневно встречается с чем-то новым», поэтому важно применение новых инновационных технологий обучения в данном возрасте. Проектные умения рассматриваются как совокупность специально подобранных теоретических знаний и основанных на них практических действий и операций, призванных обеспечивать положительную мотивацию школьников к проектной деятельности и процессу познания, позволяющих делать его результат личностно значимым достижением. Структурирование проектных умений по данным группам по нашему мнению способствует более эффективному их формированию у школьников, на уроках технологии. Как отмечает А. Богоявленская, включение школьников в учебно-проектную деятельность осуществляется через создание проблемной ситуации посредством учебных задач и заданий и признание ценности совместного опыта. Поэтому нами выдвинуто следующее педагогическое условие - освоение предметного содержания путем организации самостоятельных действий школьников с опорой на эвристические методы познания.

Учебные занятия, моделируемые педагогом, позволяют использовать широкий спектр дидактических подходов: обучение в паре и группе, проблемное и частично-поисковое обучение, дискуссии, творческие мастерские и т.д. Учащиеся, включенные в выполнение проектных и исследовательских заданий, приобретают жизненно важный опыт по решению различных проблем.

В трудах А.И. Савенкова, А.В. Леонтовича разработаны психологические и методологические основания развития проектной деятельности. В методике преподавания отдельных предметов рассмотрены некоторые аспекты применения инновационных технологий и развития проектных умений на ее основе. Однако для реализации требований, обозначенных в Федеральных государственных образовательных стандартах, нужно спроектировать целостный учебный процесс, в котором все обучающиеся систематично и последовательно включаются в проектную деятельность, в первую очередь на уроке. Для более эффективного процесса формирования проектных умений важно осуществлять преемственность данных форм деятельности, и, таким образом, обеспечивать повышение учебной мотивации школьников. На первом уровне проектная деятельность в виде отдельных ее элементов организуется на уроке, в учебную проектную деятельность вовлечены все обучающиеся, формируются основные проектные умения, соответствующие требованиям содержания образовательных стандартов. На втором уровне происходит развитие этих умений во внеурочных формах работы (кружки, мастерские и т.п.).

Специфика внеурочных занятий позволяет предоставить учащимся большую самостоятельность. Тематика исследований может либо дополнять основной курс предмета, либо рассматривать вопросы, не представленные в программе, в том числе интегрированные с другими дисциплинами.

При организации учебной проектной деятельности важным является дидактическая обоснованность включения проектной деятельности в урок, теоретические основания отбора содержания обучения для ее организации, сочетающая формы, методы и средства обучения, реализующих проектные технологии процесса обучения.

Учитывая специфику изучаемой предметной области «Технология», в частности, применяемые в соответствующие методы исследования, урок может включать различные принципы организации проектной деятельности школьников, алгоритмы реализации инновационных методов обучения при создании различных дидактических ситуаций, различные способы и формы организации проектного обучения [1].

Чтобы правильно и эффективно организовать проектную деятельность школьников в учебном процессе учитель предварительно должен проанализировать степень сформированности компонентов данной деятельности с позиции: содержания; мотивационного интереса к предмету, желания решать эту задачу; инструментально-деятельностного аспекта.

При организации проектной деятельности школьников важно строить с учетом содержания обучения, но не маловажную роль играют методы и формы её организации. Эвристические методы познания позволяют более эффективно осуществить процесс формирования исследовательских умений.

старших школьников. К ним относятся: 1) организационно-деятельностные методы; 2) когнитивные методы; 3) креативные методы.

Использование в проектной деятельности эвристических методов позволяет не только осуществить эффективный процесс формирования проективных умений у школьников, но и создать возможность использовать данные методы школьнику в реальной жизни.

Следующее, выявленное нами педагогическое условие - введение с 5 по 9 класс ситуаций использования классических смысловых моделей, включающих род и вид, целое и часть, сопоставление и противопоставление, свойство и качество, причина и следствие и др.

По завершению обучающимися проектных заданий и упражнений А.Г. Иодко представила уровни сформированности данных умений: - исходный; - первый; - второй; - третий.

Проанализировав предложенные уровни сформированности проектных умений у обучающихся можно предположить их использование в школе, но с

учетом некоторых особенностей школьного возраста. Данные уровни позволяют выявить лишь конкретные действия в проектной деятельности, мы

же считаем, что их возможно и расширить. Совсем другой подход, основанный на определении уровня сформированности познавательной самостоятельности обучающихся средних и старших классов, представлен Е.В. Кочановской:

- первый уровень (у обучающихся низкая активность в познавательно-поисковой деятельность; практически не сформированы навыки работы с различными источниками информации, отсутствует способность

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук Петраш Марина Дмитриевна
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

СООТНОШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРСИТИК В ПЕРЕЖИВАНИИ СТРЕССОРОВ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ[6]

Аннотация. В статье представлены данные по изучению соотношения психологических и психофизиологических характеристик в переживании повседневных стрессоров. В исследовании приняли участие 326 человек в возрасте от 20 до 68 лет, в том числе: 117 мужчин и 209 женщин. Конфирматорный факторный анализ выявил прямое воздействие на понижение ежедневных стрессорных ситуаций таких характеристик как эмоциональная устойчивость и гипертимия/самоуверенность; влияние высокого уровня ежедневных трудностей на повышение «возраста сосудов», «частоты сердечных сокращений», «жесткости сосудов» и психологических характеристик фрустрированности и импульсивности. Обнаружено, что интернальность выступает в качестве модератора, а устойчивость нервной реакции способствует повышению интернальности и снижению уровня тревожности и напряженности.

Ключевые слова: повседневные стрессоры, выраженность стрессоров, психологические характеристики, психофизиологические характеристики, конфирматорный анализ

Annotation. The article presents data on the study of the relationship between psychological and psycho-physiological characteristics in the experience of daily stressors. Participants were 326 adults aged 20 to 68 years (male n=117, female n=209). Confirmatory factor analysis revealed a direct effect on the reduction of daily stressors situations such characteristics as emotional stability and hyperthymia/self-confidence; the impact of the high level of daily hassles in raising "the age of the vessels", "heart rate", " rigidity of vessels " and such psychological characteristics as frustration and impulsiveness. Discovered that the internality acts as the moderator, and the stability of the neural response contributes to increase internality and reduce anxiety and tension.

Keywords: daily stressors, expressiveness of stressors, psychological characteristics, psycho-physiological characteristics, confirmatory factor analysis

Введение. Каждый человек на протяжении всей жизни подвергается воздействию многочисленных факторов, которые можно назвать стрессовыми, поскольку вызывают стрессовые реакции. В науке о стрессе выделяют острый и хронический стресс (Тигранян Р.А., 1988). Если при возникновении острого стресса уже в первые минуты отмечаются проявления, затрагивающие нервную и сердечно-сосудистую системы, то при хроническом стрессе эти

[6] Статья подготовлена в рамках проекта РНФ 16-18-10088 «Комплексное изучение стрессоров повседневной жизни и ресурсы их преодоления в разные периоды взрослости»

4. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н.В. Бордовская // Известия Российского государственного педагогического университета. – 2012. – № 145. – С. 28-43.

5. Дзукаева В.П. Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте / дисс. … канд. психол. наук, 2016. – М. – 278 с.

6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. – С. 145-204.

7. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 488 с.

8. Лозицкий В.Л. Феномен клипового мышления и информационно-коммуникационные технологии в высшем профессиональном образовании / В.Л. Лозицкий // Научные труды республиканской высшей школы. – 2016. – № 16-2. – С. 375-380.

9. Пиаже Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте / Ж. Пиаже // Жан Пиаже: теории, эксперименты, дискуссии / под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. – М.: Гардарики, 2001. – С. 232-243.

10. Пономарев Я.А. К вопросу об исследовании психологического механизма «принятия решения» в условиях творческих задач / Я.А. Пономарев // Проблемы принятия решения. – М.; Наука, 1976. – С. 82-105.

11. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров. – М.: Изд-во ПЕР СЭ; Логос, 2007. – 855 с.

12. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2009. – 432 с.

13. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: Изд-во «АСТ», 2002. – 557 с.

14. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – С. 31-128.

анализировать, формулировать задачи своего исследования; низкая заинтересованность в деятельности);

- второй уровень (обучающиеся представляют незначительные результаты в проектной работе, стремятся к достижению несложных учебных целей, не проявляют интерес к нестандартным заданиями; мыслительные операции усложняются; познавательная самостоятельность проявляется, но лишь в желании овладеть стандартным набором знаний и умений в проектировании; планирование своей работы возможно лишь под четким руководством учителя);

- третий уровень (у обучающихся проявляется желание самостоятельно организовывать учебно-проектную деятельность, формулировать проблемные вопросы, перенося знания в новую ситуацию, применяют знания на практике,

таким образом, формируя определенные умения; владеть методом аналогий, выявлять недостатки и достоинства).

В представленных уровнях, Е.В. Кочановская рассматривает развитие мыслительных операций у школьников, и отношение к проектной деятельности. Данные компоненты мы считаем необходимо учитывать в качестве критериев определяющие содержание уровней сформированности проектных умений школьников.

При анализе работ В.Н. Козленко, мы акцентировали внимание на выделение различных уровней развития умений творческой и проектной деятельности:

- первый уровень (предварительный) непосредственное решение учебной задачи, элементы творчества практически не проявляются;

- второй уровень – определив следствие, определяется причина данного процесса, явления, с которой до этого школьник не встречался;

- третий уровень – решение творческих проектных задач под руководством учителя;

- четвертый уровень (высший) – обучающийся сами определяют и формулируют цели и задачи своей работы, применяя творческие, креативные решения.

Согласно данным уровням соответствуют три основных типа творчества: а) стимульно-продуктивный - под внешним стимулом деятельность становится продуктивной, что позволяет проявить высокий уровень развития умственных способностей; б) эвристический – при постоянном анализе своих действий возможно применение новых, оригинальных подходов используемые в своей деятельности с применением творчества; в) креативный – самостоятельное обнаружение определенных закономерностей приводящие к новой проблеме, поиск закономерностей и их доказательство. Опираясь на выше изложенные материалы, с учетом всех психологических и возрастных особенностей обучающихся общего образования мы выявили в собственном эксперименте следующие уровни сформированности проектных умений на уроках технологии: [2]

1. Работа в основном по алгоритму, проявление незначительных элементов творчества.

2. Учащийся с поддержкой учителя осуществляет выбор путей решения проектной проблемы.

3. Учащийся способен сформулировать и реализовать цель своей деятельности самостоятельно.

В русле нашего исследования важно рассмотреть подход в организации исследовательской деятельность школьников представленный Г.В. Макотровой. Она определила степень формирования исследовательской культуры учащихся по следующим критериям: мотивация к выполнению проекта, научный стиль мышления обучающегося, готовность к выполнению проекта, творческая активность обучающегося, степень ознакомления с историей проектной деятельности. Макотрова Г.В. представляет следующие уровни формирования проектной культуры у учащихся:

1. Адаптивный уровень характеризуется слабой мотивацией к проектной работе.

2. Репродуктивный уровень представляет ценностный ориентир в осуществлении процесса познания.

3. Эвристический уровень раскрывает способность обучающихся целенаправленно и осознанно определять способы решения проектных задач.

4. Креативному уровню соответствует высокая степень результативности исследования, эффективная подготовка обучающегося к реализации проекта. Данное представление уровней рассматривается нами как наиболее рациональное в своей интерпретации.

Они позволяют раскрыть возможность обучающихся не только средней и старшей школы, но и начальной, только при учете определенных аспектов, согласно возрастным особенностям школьников:

- ценностное отношение к процессу познания;
- на данный период времени, нет смысла утверждать о наличии каких-либо навыков проектной деятельности.

Мы также представим моменты, свойственные для учащихся общеобразовательной школы:

- оценка мотивов необходимых в познавательной деятельности;
- проявление креативности в осуществлении проектного поиска;
- способность функционально грамотно применять в проектной деятельности приобретенные знания и умения;
- взаимосвязь полученных результатов и качества исследовательской работы необходимые для овладения знаниями и умениями проективного характера.

Современный школьник должен быть активным участником образовательного процесса, способный самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способный к сотрудничеству, отличающийся мобильностью, а это основа функционально грамотной личности. Таким образом, основываясь на теоретическом и методологическом опыте описания уровней сформированности проектных умений, мы выделили следующие уровни: – репродуктивный уровень; – рефлексивный уровень; – функциональный уровень [3].

Мотивация к проектной деятельности. Данный критерий предполагает присутствие у учащихся мотива к осуществлению учебного проекта.

Определение мотива – это осознание осуществляемой деятельности, т.е. для чего она выполняется.

Л.И. Божович в своих работах описывает неординарность развития познавательной мотивации у школьников. Одни дети эффективно проявляют мотивацию к познанию, а для других она не представляет ценности. У

новому виду мышления педагогических технологий преподавателями высшей школы.

С целью изучения сформированности и соотношения различных видов мышления у старшекурсников вуза было проведено тестирование посредством использования модифицированного И.А. Волковым вербального теста Дж. Брунера.

Эмпирической базой исследования выступает Пермский государственный аграрно-технологический университет (Пермский ГАТУ). Субъектом исследования являются студенты Пермского ГАТУ, обучающиеся по программам бакалавриата. Простую случайную выборку составили студенты Пермского ГАТУ очной формы обучения старших курсов направлений подготовки: «Техносферная безопасность», «Почвоведение», «Агрохимия и агропочвоведение» в количестве 87 человек, обоих полов, возраст 18-23 года.

В результате исследования студентов выявлено следующее:

- 29,4 % респондентов продемонстрировали преобладание творческого мышления;
- 38,2 % опрошенных студентов показали преимущественное развитие теоретического мышления;
- 47,1 % респондентов – обладатели клипового мышления.

Результаты проведенного исследования несколько разнятся с литературными данными, представляющими более широкое распространение клипового мышления в молодежной среде (в ПГАТУ – менее половины респондентов). Исследование соотношения сформированности различных видов мышления у старшекурсников Пермского ГАТУ дает основание для эффективного развития теоретического и творческого мышления студентов посредством вовлечения в научно-исследовательскую работу, использования педагогических технологий для развития логических связей, навыков анализа, рефлексии, а также тренингов по концентрации внимания и т.д.

Выводы. Решение проблемы профессионального становления личности рассматривается с двух сторон: запрос государства, работодателей и требования индивида к самому себе по построению индивидуальной профессиональной траектории. Современные условия жизнедеятельности в информационном обществе вносят значительные коррективы в когнитивное развитие личности (особенно, молодого человека), в том числе, – в развитие мышления. Острой необходимостью решения проблемы профессионального становления студентов на сегодняшний день является развитие теоретического и творческого мышления в процессе учебной, научно-исследовательской и внеучебной деятельности в вузе.

Литература:

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире / Н.В. Азаренок // Психология человека в современном мире: материалы междунар. науч. конф., Москва, 15–16 окт. 2009 г.: в 5 ч. / Ин-т психологии РАН; редкол.: А. Л. Журавлев [и др.]. – М., 2009. – Ч. 5. – С. 110-112.

2. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский // Психологический журнал, 1998. – № 1. – С. 88-100.

3. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. / Дж. Баттерворт, М. Харрис. – М.: «Когито – Центр», 2000. – 350 с.

В трудах Л.И. Божович, Е.И. Исаева, В.И. Слободчикова, Н.С. Пряжникова, Д.И. Фельдштейна, О.В. Хухлаевой, Э. Эриксона описано решение задач развития в юношеском возрасте посредством формирования следующих возрастных психологических новообразований: профессиональное самоопределение, построение жизненных планов, формирование личной идентичности, устойчивое самосознание, наличие дифференцированной самооценки, потребность в самовоспитании, формирование мировоззрения [5]. Неким резюмирующим выводом о развитии когнитивных способностей в юношеском возрасте можно считать определение Ж. Пиаже: юность – это возраст перехода к взрослому типу мышления [3].

Развитие теоретического мышления в студенческие годы отличается острой необходимостью для процессов познания общих законов в приобретении и осмыслении знаний на подготовительном этапе профессионального становления. Оперирование наиболее общими категориями и отвлеченными понятиями возможно посредством таких форм теоретического мышления, как суждение, понятие (унифицированное), умозаключение. Результатом теоретического мышления можно считать научные концепции и теории, методологические основания научного познания, что в свою очередь, является основой научного творчества [12].

Исследования психологов последних десятилетий в области изучения видов мышления свидетельствуют о распространении среди подростков и молодежи так называемого клипового мышления. Причиной появления и распространения клипового мышления называют современные условия информационного общества. Современная трактовка клипового мышления несколько видоизменилась с момента введения Э. Тоффлером и представляется как формируемый под влиянием средств массовой информации стиль мышления и познания, привычка воспринимать окружающий мир посредством короткого, яркого, предельно артикулированного посыла, воплощенного в форме видеоклипа или теленовости [1; 2; 13].

Современная молодежь в большей степени, чем другие возрастные группы, вовлечена в глобальную систему информации, что повлекло за собой как положительные, так и отрицательные последствия. С одной стороны, участник глобальных информационных потоков получает быстрый ответ на какой-либо вопрос; регулирует поступление избыточной, бесполезной информации путем отчуждения от сути проблемы – использует клиповое мышление в качестве защитного механизма от информационно-психологических перегрузок; обладатель клипового мышления имеет способность к деятельности в условиях многозадачности. С другой стороны, индивид с преобладающим клиповым мышлением отличается поверхностностью и некритичностью познания, некорректным упрощением, отсутствием общего контекста в сознании; потерей смысловой связи между явлениями, событиями (фрагментами); рассеянностью; гиперактивностью; дефицитом внимания; снижением способности к анализу и логике. Отсутствие контекста и логических связей приводит к потере целостности перцепции и понимания, невозможности правильного обобщения и систематизации [8].

Распространение клипового мышления у студенческой молодежи опасно расстройством внимания, возникновением сложности при чтении литературы (технической, научной и пр.), что способствует появлению академических проблем у обучающихся, а также проблемности поиска соответствующих

некоторых обучающихся наблюдаются страх допустить ошибку, быть наказанным учителем за проявление нестандартного проявления своей мотивации, что вызывает нежелание заниматься поисковой деятельностью. А.Н. Поддьяков считает, что мотивированность к исследовательской деятельности представлена исследовательской заинтересованностью и активностью, построенной на основе приобретения новой информации, новых впечатлениях, знаниях. Эта аспект является неотъемлемой составляющей личности каждого человека. Анализ психолого- педагогической литературы, связанной с мотивационной составляющей сферы личности, позволил выявить определенные уровни мотивационной активности у обучающихся старших классов к ведению исследования:

1. Неустойчивая мотивация к осуществлению исследования.
2. Преобладание внешних мотивов; активная познавательная деятельность в коллективном исследовании, желание к самостоятельному поиску знаний, но пока на уровне заинтересованности, а не действия.
3. Преобладание внешних, так и внутренних мотивов, потребность в самостоятельной исследовательской деятельности и в представлении результатов своей работы до коллектива.
4. Устойчивое желание самостоятельно изучать, рассматривать заинтересовавшие темы, активное участие, как в коллективной исследовательской деятельности, так и при организации своего, самостоятельного исследования.

Проявление интереса к исследованию является важной составляющей в осуществлении исследовательской деятельности учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Для начала школьник проявляет любопытство, которое постепенно переходит в любознательность. На этой уровне проявляются достаточно сильные выражения эмоционального всплеска, радости в познании чего-то нового, удовлетворенность выполненной деятельности. В возникновении загадок и их расшифровке и заключается сущность любознательности как активного видения мира, которое развивается не только на занятиях, но и в труде, когда человек отрешен от простого исполнительства и пассивного запоминания. Любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значимую ценность в развитии личности, продвигая, таким образом, к действиям [4].

Практическая готовность к реализации исследования. Под данным критерием мы понимаем степень сформированности умений реализовывать исследования; то есть, какими знаниями и умениями исследовательской характера овладел обучающийся, и как он применяет их в практической деятельности. Критерий проявляется в проявлении овладения определенными исследовательскими умениями пяти групп, которые описаны нами ранее и включающие организационные, информационные, поисковые, рефлексивные и оценочные умения.

Практическая готовность к реализации исследования обучающегося, характеризуется применением имеющихся знаний и умений исследовательского характера и оценка которых может быть осуществлена следующим образом:

1. У школьника возникает затруднение в выполнении действий на каждом из этапов исследовательской деятельности.

2. У обучающегося эффективно проявляются умения при коллективном, групповом или парном поиске.

3. Школьник способен с помощью учителя или родителей формулировать тему своего исследования.

4. Учащийся представляет владение знаниями и умениями исследовательского характера, что позволяет осуществлять самостоятельное исследование овладение способами представления результатов исследовательской работы.

При реализации исследовательской деятельности школьников важным аспектом является самостоятельность обучающихся - это способность выполнять определенные операции, действия без помощи учителя, сверстников или взрослых.

А.Н. Поддьяков представил способность школьников к самостоятельной постановке множественных разноплановых целей – как познавательных, так и практических; самостоятельной разработке разнообразных способов действий, направленных на достижение этих целей, и применению или конструированию разнообразных исследовательских ситуаций [5].

Исходя из нашего опыта работы, мы пришли к выводу, что школьники все-таки нуждаются в систематической, логически алгоритмизированной помощи при осуществлении исследовательской работы. Для учащегося помощником могут быть учитель, родители и даже сверстники.

В современном этапе исследовательского обучения степеньсамостоятельности ребенка можно рассмотреть на трех уровнях: – взрослый ставит проблему, сам выстраивает структуру и тактику её решения, само решение должно быть осуществимо ребенком самостоятельно;

– взрослый ставит проблему, но метод и способ её решения ребенок осуществляет самостоятельно. На этом уровне возможен коллективный поиск;
– ребенок самостоятельно формулирует проблему исследования, ищет методы и приемы, необходимые в своей исследовательской работе и определяет способы представления результатов. Таким образом, опираясь на анализ работ различных педагогов, мы представляем уровни проявления самостоятельности следующим образом:

1. Этапы реализации исследовательской деятельности проходят в сотрудничестве со взрослыми.

2. Определенные действия (предложение путей исследования, выводы) школьник может реализовать самостоятельно, либо с минимальным участием взрослых.

3. Основную часть исследования желательно для школьника выполнять самостоятельно, получая определенную поддержку от взрослых.

4. Исследовательская работа имеет самостоятельный характер, учителем оказывается лишь консультативная помощь по необходимости.

Под креативностью многие педагоги-исследователи понимаю следующее – это оригинальность, гибкость, продуктивность мышления, способность видеть и решать проблемы. Опираясь на данные собственных наблюдений, мы считаем возможным оценить проявление креативности школьников в исследовательской деятельности как в урочное, так и во внеурочное время, ориентируясь на оригинальность выбранной темы, формулировки проблемы исследования, формы и способах представления результатов

Среди выделенных основных функциональных блоков значение сформированности познавательных (в том числе, мыслительных) процессов определяется следующим образом:

а) осознание и принятие профессиональной деятельности;

б) формирование цели – образа и цели – результата;

в) формирование представления о компонентном составе деятельности (цель-результат, критерии достижения цели, информационная основа действия, алгоритмы принятия решения, микрокомпонентный состав) и способах выполнений действий;

г) объединение отдельных информационных признаков в целостные образы, с опорой на которые происходит программирование и регулирование деятельности (на образно-оперативном уровне формирования информационной основы деятельности);

д) выделение предмета анализа процесса принятия решения, соотнесение процессов принятия решения и решения задачи: осознание проблемы (возникновение проблемы, понимание наличных факторов, постановка вопроса); разрешение проблемы (выработка гипотезы, развитие решения, вскрытие принципа, выработка суждения, формирующего решения); проверка решения [10];

е) развитие общих и специальных профессиональных способностей [14].

В рамках нашего исследования рассмотрено развитие в юношеском возрасте одного из важнейших познавательных процессов, необходимых для профессионального становления студентов, – это мышление.

По данным психологического словаря, мышление – одно из высших психических проявлений, процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Мышление как процесс неразрывно связано с мышлением как деятельность личности. Мышление подразумевает различные виды деятельности: творчество, интеллектуальные упражнения, решение проблем. Все виды мышления обладают общими особенностями: символичность; оценка посредством логических умозаключений; манипуляция с неким смысловым содержанием [7].

Студенты, обучающиеся по программам бакалавриата, – молодые люди в возрасте от 17-18 до 21-22 лет, относятся к возрастному периоду юношества.

Рассмотрению особенностей мышления в юношеском возрасте посвящены работы П.П. Блонского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, И.В. Дубровиной, А.З. Зак, И.С. Кон, И.Ю. Кулагиной, А.М. Матюшкина, В.С. Мухиной, Ж. Пиаже и др. российских и зарубежных психологов. Исследователями юношеский возраст представляется как период перехода от детства к взрослости – это период самоопределения, приобретения психической, идейной и гражданской зрелости, формирования мировоззрения, нового уровня морального сознания и самосознания, построения идентичности, интенсивного интеллектуального развития. Начало юношеского периода характеризуется значительным развитием теоретического мышления, появившегося в конце подросткового периода [5].

Согласно возрастной периодизации Ж. Пиаже, юношеский возраст отличается появлением «интеллектуального экспериментирования», «эгоцентризма мышления», расширением творческих возможностей [9].

жизни взрослого человека, определяемой как личностным, так и профессиональным развитием. Личностное и профессиональное развитие представляют собой взаимозависимые и взаимосвязанные процессы, определяющие эффективность начала профессиональной деятельности, содержащей приобретение практических навыков, овладение новыми социальными ролями, адаптацию к условиям и характеру трудовой деятельности, а также этап профессионализации – преобразование специалиста в профессионала, эксперта, включающее совершенствование и самоактуализацию личности [4].

Профессиональное становление представляет собой процесс развития личности в процессе выбора профессии, профессионального образования, подготовки и выполнения профессиональной деятельности. Понятие «профессия» рассматривается Е.А. Климовым с нескольких позиций: как общность; как область приложения сил; как деятельность и область проявлений личности; как реальность, творчески формируемая субъектом. По мнению Е.А. Климова, вопросы о профессии как общности и как предметной области являются подготавливающими, пропедевтическими при рассмотрении проблем психики профессионала, его профессиональной деятельности, личности, условий успеха. Предметная область приложения сил формируется в деятельности: изобретение (модернизация) какого-либо средства или способа производства способствует появлению новой профессии. Необходимо отметить, что профессия – это не только деятельность. Различают четыре категории профессионалов, «деятелей»: обучающиеся определенной профессии, молодые специалисты, зрелые профессионалы, профессионалы предпенсионного и пенсионного возраста [6].

Одним из основополагающих психологических начал профессионального становления студентов является формирование и развитие теоретического и творческого мышления, что особенно актуально в современный период преобразования (связанный, чаще всего, с компьютеризацией производственных процессов), исчезновения и создания новых профессий.

Как утверждает Е.А. Климов, профессия не предлагается в готовом, заданном виде, а формируется в деятельности людей, как процесс своеобразного творчества, начинающийся с преобразования среды рабочего пространства, выработки средств борьбы с неблагоприятными состояниями в процессе труда, заканчивающийся «микроизобретательством» и новаторством [6].

Рассматривая генезис профессиональной деятельности, В.Д. Шадриков проанализировал овладение профессией через формирование психологической системы деятельности на основе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их реорганизации и переструктурирования. Психологическая система деятельности субъекта содержит: потребности, интересы, мировоззрение, убеждения и установки, жизненный опыт, особенности отдельных психических функций, нейродинамических качеств, свойств личности.

В психологической системе деятельности выделяют основные функциональные блоки: а) мотивы профессиональной деятельности; б) цели профессиональной деятельности; в) программы деятельности; г) информационные основы деятельности; д) принятие решения; е) подсистемы профессионально важных качеств.

исследовательской работы, по использованию различных подходов и выборе методов при решении поставленных исследовательских задач.

В соответствии с этим, мы выделяем следующие уровни проявления креативности школьников в исследовательской деятельности:

1. Проявляются незначительные элементы креативности при поиске решений; в реализации исследовательская деятельность, в большинстве случаев по четко разработанному учителем алгоритму;

2. Школьник проявляет оригинальность в подходах к решению проблем исследования, умение видеть предмет, явление с разных сторон, способен формулировать оригинальные проблемные вопросы при осуществлении, как индивидуального исследования, так и коллективного;

3. Учащийся выражает способность творческого подхода к выбору темы, а также методов своего исследования или при решении коллективных проблем;

4. Ученик представляет умения самостоятельно и творчески подходить к выбору темы исследования, методов и способа представления результатов при реализации самостоятельного исследования; способностью с новой, интересной (возможно, новой для себя) позиции рассмотреть проблему; в процессе исследования отходит от образца.

Проявление творчества и креативности заключатся и в представлении результатов своего исследования – это может быть не только доклад, но и сопровождение его презентацией, небольшими видеофрагментами, возможно, какими либо зарисовками плакатов и т.д.

Содержание или пошаговый путь исследования может быть изображен маршрутной картой, графической моделью или даже театральной постановкой. Для определения уровня сформированности исследовательских умений у школьников в процессе урочной и внеурочной деятельности нами выявлены критерии и показатели.

Выводы. Выявленные критерии и показатели позволяют определить уровень сформированности пяти групп исследовательских умений у школьников в процессе урочной и внеурочной деятельности (умения, связанные с осуществлением исследования (поисковые); умения работать с информацией (информационные); умения организовать свою работу (организационные); умения, связанные с оценочной деятельностью (оценочные); умения представить результат своей работы (презентационные), что возможно только при использовании специально подобранного диагностического инструментария.

Литература:

1. Оганнисян Л.А., Бережная Е.А. Проектная деятельность как фактор повышения качества обучения в инновационной среде Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-5. С. 141-148.

2. Оганнисян Л.А., Бабичева И.П. Метод проектов в формировании проектных способностей школьников в образовательной школе. В сборнике: Информационно-инновационные технологии в педагогике, психологии и образовании сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2017. С. 58-62.

3. Найденова З.Г. Инновационное развитие региональной системы образования: гуманистический подход: дис. … д-ра пед. наук / З.Г. Найденова. – СПб., 2010. – 383 с.

4. Платонов К. К. Место активности в общей структуре личности и ее особенности. Курск, 2015. С. 369—371.

5. Поддьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве / Под ред. А.С. Обухова. М.: НИИ школьных технологий, 2006. С. 51-58.

Педагогика

УДК 372.893

кандидат психологических наук,
доцент Ольхина Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр Сироткина Дарья Петровна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ УРОКОВ «МИР ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕКА» В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль и значение учебного предмета «Мир природы и человека» в формировании жизненных компетенций умственно отсталых обучающихся. Описывается перечень жизненных компетенций в соответствии с содержанием курса и этапами обучения. Представлен алгоритм оценки уровней их сформированности. Описаны основные трудности и специфика формирования жизненных компетенций у младших школьников с умственной отсталостью.

Ключевые слова: младшие школьники с умственной отсталостью, жизненные компетенции.

Annotation. This article discusses the role and importance of the subject "the World of nature and man" in the formation of social competence of mentally retarded students. Describes the list of life competencies in accordance with the content of the course and stages of learning. An algorithm for the assessment of levels of their formation. Describes the main challenges and specifics of the development of life competences of Junior schoolchildren with mental retardation.

Keywords: Junior schoolchildren with mental retardation, life competencies.

Введение. Внедрение в практику специального образования федерального государственного стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (ФГОС) обусловило необходимость поиска новых решений и подходов к проблеме формирования жизненных компетенций воспитанников. Данный документ предписывает не только учет особых образовательных потребностей умственно отсталых школьников, но и развитие у них знаний, умений и

thinking in adolescence is analyzed. Students conducted their own research on undergraduate education programmes to determine the prevailing type of thinking. Recommendations are given on the formation of theoretical and creative thinking of students in the learning process at the university.

Keywords: student, professional formation, theoretical thinking, creative thinking, clip-art thinking.

Введение. Высокие профессиональные требования, предъявляемые к выпускникам вузов как квалифицированным специалистам, владеющими новейшими технологиями, продиктованы современными условиями экономики. Выпускник вуза, согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, должен обладать сформированными общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, являющимися основой профессионального становления молодого конкурентоспособного специалиста.

Наряду с формальными критериями профессионального становления (диплом высшего образования, сертификаты курсов повышения квалификации и т.д.), важным фактором профессионального отбора и эффективной трудовой адаптации является наличие таких неформальных критериев профессионального становления, как нестандартное решение задач, творческий подход, профессиональное мышление и пр.

Период обучения в высшем учебном заведении знаменует собой подготовительный этап профессионального становления и заключается в приобретении знаний, умений и навыков, необходимых в профессиональной деятельности. В вузе студент на практике знакомится с будущей профессией, формируя личностные особенности неформальных критериев профессионального становления.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть психологические основы профессионального становления студентов. Проанализировать формирование теоретического и творческого мышления в юношеском возрасте. Провести исследование студентов-бакалавров выпускных курсов по определению преобладающего вида мышления. Дать рекомендации по формированию теоретического и творческого мышления студентов в процессе обучения в вузе.

Изложение основного материала статьи. Проблема профессионального становления личности является одной из частей общей психологии и психологии труда. Понимание психофизиологической сущности трудовой деятельности раскрыто в трудах И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, Н.А. Бернштейна, П.К. Анохина, В.Б. Швыркова. Концепции деятельности и методических подходов к ее изучению представлены в работах общетеоретического плана С.Л. Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской, В.Н. Мясищева, Г.В. Суходольского, Е.Б. Старовойтенко, а также в исследованиях, выполненных в рамках психологии труда и инженерной психологии К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, Д.А. Ошанина, В.П. Зинченко, В.Ф. Рубахина, А.А. Крылова, Г.М. Зараковского, В.А. Пономаренко, В.П. Дружинина, А.В. Карпова [11].

Актуальность проблемы профессионального становления обусловлена значимостью профессиональной деятельности на протяжении многих лет

вопросы, затем эти ответы зачитываются ведущим, а учащиеся должны определить по ответам кому принадлежит листок. Кроме того, рекомендуются упражнения «Походки», «Танец с листком», «Волшебная подушка».

Выводы. Таким образом, разработанная авторская программа позволила теоретически обосновать и проверить возможность использования социально-педагогического тренинга с целью коррекции агрессивного поведения у подростков, развитие коммуникативных навыков и умений и подтвердила свою эффективность в снижении агрессивного поведения подростков. Предложенная программа может быть использована практическими психологами и педагогами при работе над снижением агрессивного поведения подростков, а также родителями, интересующимися данной проблемой.

Литература:

1. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2005. Т.5. №12. С. 7-19. (11)
2. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т.10. №3. С. 149-159.
3. Воликова С.В., Нифонтова А.В., Холмогорова Л.И. Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков // Вопросы психологии. 2013. №2. С. 24-30.
4. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в Интернете // Вопросы психологии. 2013. №2. С.3-14.

Психология

УДК 159.9:331

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые психологические основы профессионального становления студентов. Проанализировано формирование теоретического и творческого мышления в юношеском возрасте. Проведено собственное исследование обучающихся по программам обучения бакалавриата по определению преобладающего вида мышления. Даны рекомендации по формированию теоретического мышления студентов в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: студент, профессиональное становление, теоретическое мышление, творческое мышление, клиповое мышление.

Annotation. There are considered some psychological bases of the student's professional formation in the article. The formation of theoretical and creative

навыков, необходимых в повседневной жизни и различных социальных сферах [8].

Решение этой задачи, осложняется рядом факторов объективного и субъективного характера. К первым можно отнести недостатки познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью, сложности в контактах с окружающими, невозможность самостоятельного накопления жизненного опыта и пр. К субъективным обстоятельствам необходимо отнести стиль семейного воспитания, который чаще всего выражается в гиперопеке, затрудняющей приобретение ребенком даже элементарного жизненного опыта.

Поставленные ФГОС задачи и практика обучения и воспитания детей с умственной отсталостью демонстрирует насущную необходимость научно-методического обоснования содержания работы образовательной организации по формированию жизненных компетенций обучающихся в соответствии с этапами обучения. Неразработанной на сегодняшний день остается проблема оценки роли различных предметов в развитии жизненных компетенций умственно отсталых школьников. В связи с этим представляется практически значимым и актуальным разработка вопроса, касающегося содержания и организации работы учителя начальных классов на уроках «Мир природы и человека» в контексте формирования жизненных компетенций у учащихся [7]. Этот учебный предмет имеет широкие потенциальные возможности для реализации намеченных целей, так как имеет ярко выраженную практическую направленность.

Изложение основного материала статьи. Предмет «Мир природы и человека» изучается в специальной (коррекционной) школе в 1 классе 2 часа в неделю, со 2 по 4 класс один час в неделю. Программно-методическое обеспечение курса на четыре года обучения по адаптированной основной образовательной программе представлено разработками Н.Б. Матвеевой [5]. Центральными идеями и содержательными линиями курса является: изучение предметов и явлений окружающего мира, накопление сведений через организацию речевой практики младших школьников с умственной отсталостью. Программа носит личностно-развивающий характер, обеспечивает активизацию познавательной деятельности и развитие речи на основе непосредственных наблюдений предметов и явлений, близких жизненному опыту учащихся, формирование в сознании школьников ценностно-окрашенного образа окружающего мира.

Структура курса представлена следующими разделами: «Сезонные изменения», «Неживая природа», «Живая природа и человек», «Безопасное поведение». Теоретическая часть предмета дополняется разнообразными наблюдениями, выполнением разноуровневых упражнений, практических работ и игр. Значительно расширяют жизненный опыт взаимодействия с изучаемыми объектами и явлениями уучеников экскурсии [5].

В соответствии с содержанием предмета «Мир природы и человека» нами были отобраны и распределены по этапам обучения и конкретным темам урока жизненные компетенции. К ним, по нашему мнению, относятся:

1) сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

2) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

3) овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;

4) владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;

5) способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно- пространственной организации;

6)способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;

7) сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям [7].

Данный перечень компетенций был соотнесен с конкретной темой урока. Например, сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении может реализоваться на темах «Гигиенические навыки» в первом классе, «Питание человека. Правила питания» во втором классе. Овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневнойжизни, реализуются в темах «Занятия людей в течение суток», «Занятия и одежда людей осенью, зимой, весной, летом» (1 класс); «Уход за растениями сада, огорода»,«Уход за комнатными растениями» (2 класс).Задания на развитие жизненных компетенций отмечены в учебнике специальным значком и представлены в различных формах: наблюдения, практические задания, дидактические и подвижные игры, художественная литература [5].

После определения теоретической базы исследования и анализа программного содержания в контексте формирования жизненных компетенций нами было проведено экспериментальное исследование. В эксперименте принимало участие 24 младших школьника с умственной отсталостью в возрасте от 7 до 9 лет. Для оценки сформированности жизненных компетенций был подобран диагностический инструментарий, включающий в себя:

1. Модификация методики «Группировка предметов» У.В. Ульенковой, позволяет диагностировать такую жизненную компетенцию, как «Способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно - пространственной организации» [4].

2. Модификация задания на установление причинно-следственных связей и последовательности событий (А.Н. Бернштейн),позволяет диагностировать такие жизненные компетенции, как«Владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия» и «Способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей» [4].

3. Адаптированный вариант методики В.М. Блейхер «Выделение признаков понятий», позволяющий диагностировать жизненную компетенцию «Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире» [2].

4. Методика «Овладение социально бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни», позволяет диагностировать такие жизненные компетенции, как «Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям»;«Овладение социально бытовыми умениями, используемыми в

«Ладошки» (помогает повысить самооценку и осознать свои и других людей положительные качества); для снижения уровня тревоги и включения в групповой процесс использовано упражнение «Групповое животное»; для выработки доверия к партнеру предлагается упражнение «Слепец и поводырь» и др.

В третьем блоке «Обучение приемлемым способам использования гнева» для проявления агрессии в адекватной игровой форме использовано упражнение «Крепость» (две равные команды строит для себя крепость (из модулей мягких, конструктора). Одна команда защищает крепость, другая штурмует.

Для самоконтроля и саморегуляции используются такие упражнения как «Мешочек с криком», «Рвакля», «Рисование гнева» и релаксационные техники. Ролевая игра «Непредвиденные ситуации» и просмотр фильма «Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях» были нами использованы для навыков разрешения конфликтов, для конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Кроме того, предлагаются такие упражнения как «Выражение чувств», «Коробочка с предложениями», «Галерея негативных портретов», «Рисование гнева», «Поссорились», «Нахал».

В четвертом блоке «Развитие коммуникативных навыков» были выделены следующие задачи: осознание факторов способствующих и препятствующих эффективной коммуникации; дать опыт проживания эффективной и неэффективной коммуникации; работа с внутренним эмоциональным состоянием при реализации коммуникации сформировать образ уверенного поведения; осознать субъективно сложные ситуации вызывающие неуверенное поведение; осознать причины неуверенного поведения; развитие умения замечать в других положительные стороны; развитие межличностной чувствительности и взаимопонимания; развитие способности осознавать и вербализовывать состояние другого человека, фиксировать его отличия; развивать у детей способности ставить цели.

Для эффективной коммуникации, осознание факторов способствующих и препятствующих эффективной коммуникации нами были использованы упражнения "Хочу сказать приятное другому человеку", где участнику предлагается дотронуться до другого человека, погладить его и сказать что-либо приятное, затем упражнение «Блиц-опрос» предлагает пообщаться с партнером и как можно больше о нем узнать. Далее просмотр и обсуждение видеофильма «Правила эффективного общения».

Чтобы сформировать образ уверенного поведения, повысить самооценку нами были использованы такие упражнения как «Стираем бельё», «Я сильный – Я слабый», "Подиум", "Молодец!", которые помогают участникам увидеть свои сильные стороны.

Для развития умения замечать в других положительные стороны , нами было выбрано упражнение «Растопи круг». Все участники встают в круг и берутся за руки. Доброволец входит в круг. Он окружен, и его задача – растопить круг своей теплотой, называя только добрые и приятные слова о ком-нибудь, стоящем в кругу.

Для развития способности осознавать и вербализовывать состояние другого человека, фиксировать его отличия использовано упражнение «Я тебя помню…». Каждый участники группы на своем листе записывает ответы на

			Ритуал прощания
Развитие комму-ника-тивных навыков	10. Эффектив-ная коммуни-кация.	Осознание факторов способствующих и препятствующих эффективной коммуникации;	Ритуал приветствия Упражнения Видеофильм «Правила эффективного общения» Игра «Испорченный телефон», Релаксация «Росток» Ритуал прощания
	11. Уверенное поведение.	Сформировать образ уверенного поведения; формирование мотивации к уверенному поведению.	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация «Горы» Ритуал прощания
	12. Я и другие. Завершение занятий.	Развитие умения замечать в других положительные стороны; развитие межличностной чувствительности и взаимопонимания;	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация «Подъем на гору» Ритуал прощания

В первом блоке «Развитие умения понимать и контролировать своё эмоциональное состояние» для решения развития представлений детей об эмоциональных состояниях нами было выбрано упражнение «Расскажи об эмоциях». Дети наугад достают карточки с написанными на них названиями эмоций. Прочитав название эмоции, ребенок попробует рассказать о ней. Также используются упражнения «Назови эмоцию» (угадать, на какой иллюстрации какая эмоция изображена, размышляют над тем, от чего они могут возникнуть); упражнения «Сказка» и «Страна настроения» (слушают сказку, отвечают на вопросы, составляют общий рисунок, где каждый рисует жителя страны настроения таким, каким его представляет); упражнения «Пара противоположности», «Избавление от плохих эмоций» (подросток прокручивает негативную ситуацию, пробует дать адекватную оценку своим действиям и поступкам); упражнение «Маски» (используется для развития умения выражать свое эмоциональное состояние вербально и невербально).

Во втором блоке «Создание положительного эмоционального фона» для осознания себя и принятие своих положительных качеств, формирования эмпатии нами были выбраны упражнения «Автопортрет», где необходимо назвать свои признаки, качества, которые бы выделяли его из толпы, упражнение «Комплимент» - учащиеся по кругу обмениваются комплиментами, добрыми пожеланиями. Использовали также упражнение

повседневной жизни»;«Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении» [5].

5. Опрос по программному материалу предмета «Мир природы и человека» [6].

Анализ методики «Группировка предметов» позволил установить, что у 34 % учащихся низкий уровень способности к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно - пространственной организации. Представления учащихся недостаточно сформированы, фрагментарны, связаны с их личным опытом. Имелись отрывочные, бессистемные представления о взаимосвязи человека и окружающей природы, которые носили негативный характер. Учащиеся вместо выделения общих, отличительных, существенных признаков, перечисляли названия изображенных предметов. Называли знакомые предметы обобщающим словом только в том случае, если такое задание уже выполнялось.

У 58% учащихся уровень способности к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно - пространственной организации - ниже среднего. Представления были недостаточно сформированы, отрывочны. Учащиеся не были знакомы с занятиями людей в разные времена года, затруднялись в их сравнении и обобщении. Имелись отрывочные, бессистемные представления о взаимосвязи человека и окружающей природы. Задания были выполнены только с помощью учителя. Хорошо знакомые предметы называли обобщающим словом. У другой группы младших школьников (8 %) средний уровень сформированности жизненной компетенции. Представления носили элементарный характер. Учащиеся не знакомы снекоторыми занятиями людей в определенные времена года, затруднялись в их сравнении и обобщении, в определении их значения для жизни человека. У них сформированы единичные представления о взаимосвязи человека и окружающей природы. Дети не владели необходимым запасом более или менее дифференцированных общих представлений и простейших понятий; самостоятельно выделяли 1-2 признака в предложенных предметах. Сравнение сводилось к называнию предметов или выделению отличительных признаков.

Результаты методики на установление причинно-следственных связей и последовательности событийпозволили констатировать, что у 54 % учащихся с умственной отсталостью был зарегистрирован низкий уровень владения навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия; Школьники не способны инициировать и поддерживать коммуникацию с взрослыми. Учащиеся не применяли адекватные способы поведения в разных ситуациях. Не владеют культурными формами выражения своих чувств. Неохотно обращаются за помощью. Учащиеся не инициируют коммуникацию со сверстниками. Учащиеся не знают правил поведения в разных социальных ситуациях с людьми разного возраста и статуса. Не адекватно используют принятые социальные ритуалы. Младшие школьники не умеют вступить в контакт и общаться в соответствии с возрастом близостью и социальным статусом собеседника, корректно привлечь к себе внимание. Не знают, как отстраниться от нежелательного контакта. Не всегда верно выражают свои чувства: отказ, недовольство, благодарность, сочувствие, намерение, просьбу, опасение.

У 42 % учащихся уровень владения навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия; уровень развития

способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей - ниже среднего. Задания были выполнены только с помощью учителя. Сравнение предметов сводилось к их называнию или выделению 1-2 отличительных признаков. У другой группы младших школьников (8 %) средний уровень владения навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия; низкий уровень развития способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей. Знают некоторые правила коммуникации. Учащиеся инициируют и поддерживают коммуникацию с взрослыми. Не способны применять адекватные способы поведения в разных ситуациях.

Анализ методики «Выделение признаков понятий»позволил установить, что у 84 % учащихся уровень сформированности овладения начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире – ниже среднего. Умеют с трудом выстраивать добропорядочные отношения в учебном коллективе, в коллективах групп продлённого дня, дополнительного образования. Сложно принимает и осваивает социальную роль обучающегося. Не умеет вести себя в любых проблемных ситуациях. Сформированность навыков адаптации на низком уровне.

У 16 % учащихся средний уровень сформированности жизненной компетенции «Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире». Умеют выстраивать добропорядочные отношения в учебном коллективе, в коллективах групп продлённого дня, дополнительного образования. Сложно принимает и осваивает социальную роль обучающегося. Не всегда может вести себяадекватно в проблемных ситуациях. Сформированность навыков адаптации на среднем уровне.

Результаты методики «Овладение социально бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни» позволили констатировать, что у 30 % учащихся низкий уровень сформированности данных жизненных компетенций. Не сформирована установка на здоровый и безопасный образ жизни, соблюдение режима дня только с помощью взрослых. Не знают пользы физкультурно-оздоровительных мероприятий. Не проявляют бережного отношения к результатам своего и чужого труда. Нет установки на здоровый и безопасный образ жизни, бережного отношения к материальным и духовным ценностям. Нет самостоятельности и независимости в быту, при знакомстве с ТБ: обращение с электроприборами, правила поведения на дороге, в транспорте и при общении с незнакомыми людьми. Не знают правил поведения в школе, прав и обязанностей ученика. Понимание предназначения окружающих в быту предметов и вещей на низком уровне сформированности. Не адекватно оценивают свои возможности и силы (не различают «что я хочу» и «что я могу»). Не могут обратиться к взрослому за помощью и сформулировать просьбу точно описать возникшую проблему в области жизнеобеспечения. Не знают, что можно и чего нельзя в еде, в физической нагрузке, в приёме медицинских препаратов, осуществлении вакцинации. Овладение навыками самообслуживания на низком уровне.

У 66 % учащихся уровень данных жизненных компетенций - ниже среднего. Не сформирована установка на здоровый и безопасный образ жизни, соблюдение режима дня только с помощью взрослых. Часто проявляют

	5. Снижение страха социальных контактов	формирование доброжелательного отношения друг к другу; снятие эмо-ционального и телесного напряжения,	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация Ритуал прощания
	6. Эмоцио-нальное благополу-чие.	Совершенствовать у детей умение сочувствовать, защищать, прощать, помогать и поддерживать доброжелательную атмосферу в группе	Ритуал приветствия Упражнения Ритуал прощания. Организация конкурса рисунков на тему «Простим друг друга» Релаксация «Пообщаться руками»
Обучение приемле-мым способам исполь-зования гнева	7. Выражаем гнев правильно.	Самоконтроль, саморегуляция; проявить агрессию в адекватной игровой форме; вербальное и невербальное общение с чувствами, снятие напряжения;	Ритуал приветствия Беседа-лекция на тему эффективные методы и способы выражения гнева. Упражнения Релаксация Ритуал прощания
	8. Я владею собой.	Знание ситуаций, провоцирующих вспышки гнева; умение владеть собой; умение освобождаться от гнева.	Ритуал приветствия Упражнения Ввод правил борьбы с гневом. Релаксация Дыхательная техника Ритуал прощания
	9. Как разрешить конфликт?	Навыки разрешения конфликтов; правильное реагирование на негативные эмоциональные состояния собеседника;	Ритуал приветствия Упражнения. Ролевая игра «Непредвиденны е ситуации». Просмотр фильма. Релаксация

занятия, выполняется основное упражнение.В заключительной части занятия происходит снятие усталости, возможного напряжения и подведение итогов. В каждом занятии присутствует ритуал приветствия для быстрого включения группы в работу, он обеспечивает собранность и готовность к участию в упражнениях всех членов группы. Ритуал прощания помогает подвести итог занятия, понять готовность к следующей встрече.

Определив круг проблем, мы выделили 4 блока программы с определенным содержательным материалом в каждом из них (см. таблицу 3).

При подборе упражнений мы учитывали возрастные особенности подростков.

Таблица 3

Тематическое планирование занятий для подростков

Название	Занятие	Задачи	Применяемые техники
Развитие умения понимать и контро-лировать своё эмоцио-нальное состоя-ние	1. Знакомство с миром эмоций	Развитие представлений детей об эмоциональных состояниях; развитие умения выражать свое эмоциональное состояние	Ритуал приветствия Введение правил группы Упражнения Релаксация «Летний дождь» Ритуал прощания
	2. Мои эмоции.	Создание и оценка своего эмоционального состояния; снятие напряжения и избавление негативных эмоций	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация «Дирижер» Ритуал прощания
Создание положи-тельного эмоцио-нального фона	3. Повышение самооценки, уверенности	Осознание себя, внимание к личности другого и принятие своих положительных качеств, повышение самооценки.	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация Ритуал прощания
	4. Снижение уровня тревожности.	Включение участников тренинга в групповой процесс, «включение» интеграционных процессов, снижение уровня тревоги	Ритуал приветствия Упражнения Релаксация Ритуал прощания

бережное отношение к результатам своего и чужого труда. Есть установка на здоровый и безопасный образ жизни, бережное отношение к материальным и духовным ценностям, но нет самостоятельности и независимости в быту, при знакомстве с электроприборами, не знают правил поведения на дороге, в транспорте и при общении с незнакомыми людьми. Знают правила поведения в школе, но права и обязанности ученика назвать не могут. Понимание предназначения окружающих в быту предметов и вещей на низком уровне сформированности. Не адекватно оценивают свои возможности и силы (не различают «что я хочу» и «что я могу»). Не могут сформулировать просьбу точно описать возникшую проблему в области жизнеобеспечения. Не знают, что можно и чего нельзя в еде, в физической нагрузке, в приёме медицинских препаратов, осуществлении вакцинации. Овладение навыками самообслуживания на низком уровне.

У 4 % учащихся уровень данных жизненных компетенций - средний. Соблюдают и знают режима дня. Часто проявляют бережное отношение к результатам своего и чужого труда. Есть установка на здоровый и безопасный образ жизни, бережное отношение к материальным и духовным ценностям, но нет самостоятельности и независимости в быту, при знакомстве с электроприборами, знают правила поведения на дороге, в транспорте и при общении с незнакомыми людьми. Знают правила поведения в школе, но права и обязанности ученика назвать не могут. Понимают предназначения окружающих в быту предметов и вещей. Не адекватно оценивают свои возможности и силы (не различают «что я хочу» и «что я могу»).

Опрос по программному материалу предмета «Мир природы и человека» позволил выявить исходный уровень успеваемости младших школьников с умственной отсталостью по предмету «Мир природы и человека», особенности усвоения материала и умение перенести полученные знания в жизнь. Учащиеся знают такие темы как «Имя, Фамилия, возраст», «Сутки». Учащиеся не знают темы: «Первая помощь при травме», «Профессии»,«Уход за комнатными растениями»,«Правила поведения с незнакомыми людьми, в незнакомом месте», Игры детей в разные времена года».

У 8 % учащихся низкий уровень усвоения материала по предмету «Мир природы и человека». Учащиеся не знают времена года и их признаки. Не знают занятия людей в разное время года, путают их. Учащиеся не знают занятия людей в разное время суток, путают их. Не сформированы знания о гигиене тела человека, не знают правильный распорядок дня. Не сформировано представление о частях тела человека. Показывают неправильно заданную часть, путают лево и право. Не знают правила питания, не могут составить последовательность приготовления салата из овощей. Младшие школьники не умеют ухаживать за комнатными растениями, не знают алгоритма ухода. Учащиеся не знают, что нужно делать при травме. Не сформированы знания о пользе воды для человека и природы. Не знают как правильно вести себя с незнакомым человеком. Учащиеся не знают основных профессий, не называют профессии людей, которые работают в школе. Не могут соотнести игры детей в разные времена года.

В результате 21 учащийся (88 %) находятся на уровнеусвоения материалапредмета «Мир природы и человека» - ниже среднего. Учащиеся не знают времена года, но не называют их признаки. Путают занятия людей в разное время года, в разное время суток. Не сформированы знания о гигиене

тела человека, не знают правильный распорядок дня. Не сформировано представление о частях тела человека. Не знают лево и право. Не знают правила питания, но могут составить последовательность приготовления салата из овощей. Учащиеся могут ухаживать за комнатными растениями, но не могут составить точного алгоритма ухода. Учащиеся не умеют правильно действовать при травме. Не сформированы знания о пользе воды для человека и природы. Не знают как правильно вести себя с незнакомым человеком. Учащиеся знают основные профессии, но не называют профессии людей, которые работают в школе. Не могут соотнести игры детей в разные времена года.

Интегральная оценка уровня сформированности жизненных компетенций каждого учащегося позволила нам условно распределить младших школьников на три группы. В **первую** группу (25 %) были отнесены школьники с низким уровнем сформированности жизненных компетенций. Во **вторую** группу (50 %) были включены испытуемые с уровнем сформированности жизненных компетенций - ниже среднего. К **третьей** группе (25 %) вошли школьники со средним уровнем сформированности жизненных компетенций.

Выводы. Таким образом, одним из главных приоритетов обучения учащихся с умственной отсталостью является развитие жизненных компетенций, так как для учащегося данной категории свойственно ограничение контактов с окружающим миром, для такого ребенка становится важным развитие жизненного опыта, овладение возможностью стать независимым, приспособленным и активным членом общества. Предмет «Мир природы и человека» имеет ярковыраженную практическую направленность.В процессе усвоения систематических знаний о природе, о человеке на уроках «Мир природы и человека»выполняются практические задания, развивающие жизненные компетенции на конкретных темах. В ходе экспериментального исследования мы выяснили, что жизненные компетенции умственно отсталых младших школьников находятся на низких уровнях развития. Результаты исследования позволили выделить ряд существенных недостатков, связанных с вопросами сформированности жизненных компетенций у умственно отсталых младших школьников. В связи с этим актуальной является проблема формирования жизненных компетенций на уроках «Мир природы и человека».

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф.Зеер // Образование и наука. - 2005. - №3. – С. 27-35.
2. Калинина Н.В., Симачкова Т.Ю., Долматова Л.Н. Оценка результатов начального образования в условиях компетентностного подхода: метод.пособие для учителей нач. кл. / Н.В. Калинина, Т.Ю.Симачкова, Л.Н. Долматова; под общ.ред. Н.В. Калининой – М.:АРКТИ, 2010. – 144 с.
3. Маркова Т.В., Шевырева Т.В., Костенкова Ю.А. Компетентностный подход в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Т.В. Маркова, Т.В. Шевырева, Ю.А. Костенкова // Наука и школа. – М., 2014. - №1. – С. 125-128.
4. Маркова Т.В. Оценка сформированности естествоведческой компетентности учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида / Т.В. Маркова // Вестник Самарского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – Самара, 2014. - №5 (116). - С. 155-160.

Эмоциональная сфера (сфера	Совершенствовать у детей умение сочувствовать, защищать, помогать и поддерживать доброжелательную атмосферу в группе. Эмоциональное принятие себя.	Опыт эффективного реагирования на действия окружающих. Принятие враждебных, агрессивных чувств по отношению к окружающим.	Формирование безоценочного отношения к людям. Проживание способов эффективного и неэффективного общения.	Положительное выражение своих чувств по отношению к сверстнику. Преодоление конфликтных ситуаций. Снятие эмоционального напряжения.
Поведенческая сфера (сфера умений)	Развивать умение вербально передавать собственное эмоциональное состояние через его называние, описание. Развитие умения управлять своим эмоциональным состоянием. Развитие способности эмоциональной саморегуляции. Самоанализ. Навыки саморегуляции.	Умение выражать гнев приемлемыми способами. Умение владеть собой в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева. Умение распознавать и контролировать вспышки гнева. Умение освобождаться от гнева.	Саморегуляция в общении. Владение языком ненасильственного общения. Навыки разрешения конфликтов. Владение навыками невербального общения. Навыки самоперезентации. Умение взаимодействовать.	Навыки разрешения конфликтов. Правильное реагирование на негативные эмоциональные состояния собеседника. Развитие способности эмоциональной саморегуляции. Адекватные способы реагирования на действия окружающих. Развитие умения управлять своим эмоциональным состоянием. Умение взаимодействовать.

Каждое занятие построено по схеме: приветствие, разминка, основная часть, релаксация, прощание. Целью приветствия и разминки является снятие эмоционального напряжения детей и создание благоприятного эмоционального фона для проведения занятия. В ходе основной части реализуются цели

психологического воздействия;активное привлечение ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе [1, с. 170-171]. Психолого-педагогическая коррекционная работа должна в итоге быть направлена не на избавление от агрессивности, а на устранение причин, ведущих к ее проявлению, расширение активного используемого инструментария в поведении ребенка. В процессе коррекции агрессивного поведения учащегося целесообразно освоение модели изменения поведения, позволяющей: развить осознание и принятие ребенком себя, своих потребностей, эмоциональных состояний; принять эмоции и потребности других людей в сочетании с развитием навыков выражения негативных эмоций и удовлетворения потребностей в социально-приемлемых формах.

В программе авторы акцентируют внимание на следующих проблемах: развитие умения понимать и контролировать своё эмоциональное состояние; обучение приемлемым способам использования гнева; развитие коммуникативных навыков; создание положительного эмоционального фона (табл. 2).

Таблица 2

Психологическая матрица занятий для подростков

	Развитие умения понимать и контролировать своё эмоциональное состояние	Обучение приемлемым способам использования гнева	Развитие коммуникативных навыков	Создание положительного эмоционального фона
Когнитивная сфера (сфера	Развивать представления детей об эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать.	Знание о приемлемых способах выражения гнева. Знание ситуаций, провоцирующих вспышки гнева.	Знания о разнообразии коммуникативных действий; о правилах эффективной коммуникации;	Знания о способах выражения своих чувств по отношению к сверстнику; о том, что такое конфликт, как действовать в его условиях;

5. Мир природы и человека. Программно-методическое обеспечение курса. 1–4 классы: учеб.пособие для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / Н. Б. Матвеева, И. А. Ярочкина, М. А. Попова. – М. : Просвещение, 2017. – 222 с.: ил. – ISBN 978-5-09-044444-6.

6. Мир природы и человека. 1–4 классы: учебник для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / Н. Б. Матвеева, И. А. Ярочкина, М. А. Попова. – М.: Просвещение, 2017. – 71 с.

7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с изменениями, внесенными 11.12.2015 (с. 457-458)[Электронный ресурс]– Режим доступа:http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015/10/1-и-2 варианты-АООП-УО-11-декабря-2015.pdf

8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599.[Электронный ресурс]– Режим доступа: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/

9. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - №2. - С. 58-64.

10. Шевырева Т.В., Маркова Т.В. Коррекционно-развивающая среда в формировании естествоведческих компетенций учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида. / Т.В. Маркова, Т.В. Шевырева // Профилактика, диагностика и коррекция нарушений развития / Под ред. Лынской М.И., Покровской Ю.А. – М., 2012. - С. 247-251.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Опарина Екатерина Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный педагогический университет» (г. Москва)

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассмотрен отечественный и зарубежный опыт использования проектной деятельности в школьном образовании. Рассмотрены типология проектов и этапы проектной деятельности в школе. Автором обосновано значение социальных проектов при обучении и воспитании школьников.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, типология проектов, школьное образование.

Annotation. The article considers domestic and foreign experience of using of project activities in school education. Examines the typology of projects and stages

of project work in school. The author substantiates the importance of social projects in the training and education of schoolchildren.

Keywords: method of projects, project activities, typology of projects, school education.

Введение. Введение Федеральных образовательных стандартов нового поколения привело к кардинальной перестройке организационной и методической деятельности в образовательном процессе [1]. Ведущее место среди методов, используемых отечественной педагогикой, принадлежит сегодня проектной деятельности, которая вполне соответствует принципам ФГОС -компетентностному, системно-деятельностному подходу в обучении и воспитании, субъектности личности в учебном процессе. В социальных практиках институционально организованного образования и воспитания проявилась тенденция к смещению акцентов с обучения как механизма трансляции знаний на формирование социальных компетенций и адаптационных моделей жизнедеятельности школьников посредством проектной деятельности.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – рассмотреть опыт использования и значение проектной деятельности при обучении и воспитании школьников.

Задачи статьи:

– изучить отечественный и зарубежный опыт использования проектной деятельности в школьном образовании;

– рассмотреть типологию проектов и этапы проектной деятельности в школе;

– обосновать значение социальных проектов при обучении и воспитании школьников.

Изложение основного материала статьи. Начало 21 века ознаменовалось многочисленными изменениями. Каждый школьник должен быть не только носителем национальной, европейской, мировой культуры, но и быть успешно включенным в социальные и экономические процессы. Ведь в современном мире успех человека напрямую зависит от его профессиональной карьеры. Поэтому и возникают вопросы: каким должен быть школьник, что он должен знать, к чему стремиться? Мировая практика предлагает такой ответ: обществу нужны специалисты, обладающие обширными коммуникативными умениями, способные встроиться в систему непрерывного образования.

Проблема проектного обучения не нова для современной педагогики и методик обучения. В настоящее время проектирование возрождается, как личностно-ориентированная технология и широко представлена в научно-методической литературе и в практике работы детских учреждений. Имеется достаточно много литературных источников, где представлены различные взгляды исследователей и практиков на организацию проектной деятельности школьников. Позиции авторов нельзя назвать противоречивыми. Чаще всего делается акцент на отдельных проблемах организации проектной деятельности и показывается применение общих положений к конкретным условиям, возрасту детей, учебному предмету, видам деятельности школьников.

Анализ литературы [6, 7, 9, 10, 13] по данному вопросу показал, что зарождение метода проектов приходится на начало XX в. Это связано с тем, что в это время в Америке возникает проблема обучения детей, не способных

буллинга (С.Н.Гапеенкова, О.Л.Глазман, С.А.Хазоваи др.).Анализ литературы по данной проблеме выявил значительное разнообразие подходов как к определению буллинг, так и к выделению его видов, а также разнообразие теорий. Под буллингом (травля) понимается преднамеренное, циклическое, систематически повторяющееся агрессивное поведение, как физическое, так и психологическое, включающее неравенство социальной власти или физической силы. В связи с этим необходимо научить детей рационально использовать стратегии решения конфликтов, чаще использовать стиль сотрудничества и компромисса, что будет положительно влиять на социально-психологический климат в классе (группе, семье и др.) что в целом позволитснизить конфликтностьбудет способствовать комфортному пребыванию детей в школе.

Изложение основного материала статьи. Авторы статьи предлагают программу, представляющую собой групповые занятия с подростками на основе социально-психологического тренинга. Такая организация позволяет создать благоприятную атмосферу для формирования представлений о себе, развития умения понимать и контролировать своё эмоциональное состояние, развития способностей к эффективной коммуникации, позитивного настроя и активного вовлечения в работу каждого из участников. Важным системообразующим компонентом тренинга является психологическое воздействие группы на личность. Одной из основных задач социально-педагогической работы по преодолению школьного буллинга является реализация комплексной коррекционной программы развития у учащихся навыков конструктивного управления агрессией. Программа включает в себя три направления: работа с родителями, работа с учителями, работа с подростками (табл. 1).

Таблица 1

Комплексная программа развития у учащихся навыков конструктивного управления агрессией

Целевая группа	Содержание работы
Работа с родителями	10 встреч, где просматриваются эпизоды фильмов («Чучело», «Все умрут, а я останусь», «Класс», «Куколка», "Повелитель мух»); их обсуждение их; организация бесед и лекций по проблемам насилия в семье, в школе
Работа с учителями	10 встреч: педагогические советы, лекции, на которых обсуждаются причины буллинга, возрастные особенности подростков и т.д.
Работа с подростками	12 занятий (по 40 минут каждое), встречи с интервалом в 2-3 дня

Данная программа должна основываться на следующих психолого-педагогических принципах: системность коррекционных, профилактических и развивающих задач;единство коррекции и диагностики;приоритетность коррекции каузального типа;учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;комплексность методов

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук,
доцент Мосина Наталья Анатольевна
Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
кандидат психологических наук,
доцент Гордиенко Елена Викторовна
Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук,
доцент Лобанова Ольга Борисовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Аннотация. В статье представлена авторская программа коррекции агрессивного поведения подростков как средство преодоления школьного буллинга. Предложенная программа может быть использована практическими психологами и педагогами при работе над снижением агрессивного поведения подростков, а также родителями, интересующимися данной проблемой.

Ключевые слова: буллинг, агрессия, подростковый возраст, авторская программа, социально-психологический тренинг.

Annotation. The article presents the author's program of correction of aggressive behavior of adolescents as a means of overcoming school bullying. The proposed program can be used by practical psychologists and teachers when working on reducing aggressive behavior of adolescents and their parents, interested in this problem.

Keywords: bullying, aggression, adolescence, authoring program, socio-psychological training.

Введение. В современном мире явление буллинга достаточно распространенное, о чем свидетельствуют многочисленные исследования, в которых отражены различные его аспекты: буллинг в ДОУ (А.И.Баркан и др.)буллинг в среде младших школьников (М.Л.Бутовская, Е.Л.Луценко, К.Е.Ткачук и др.), буллинг в среде подростков (Н.Н.Беляева, С.Ю.Невзорова, Е.А.Пономарева, Д.Н.Соловьев, М.А.Ядова и др.), буллинг в среде старшеклассников (В.Р.Петросянц, Г.А.Губарева и др.), буллинг как объект исследований (А.И.Аверьянов, А.А.Бочавер, И.В.Бухтияров, А.Н.Дахин, В.С.Собкин, К.Д.Хломов и др.), буллинг в образовательной среде (В.Н.Бутенко, О.А.Гребенникова, С.А.Корзун, С.В.Кривцов, Л.М.Мамбетова, М.В.Сафронова, Э.Терранова и др.), психологические особенности участников

усвоить необходимый учебный минимум, а в России появляется интерес к личности каждого ученика. В этот период воспитание было направлено на развитие личности ребенка. Развитие в этом случае раскрывает качества ребенка при непосредственном участии учителя. Понятие воспитания в данном случае повлияло на появление новых целей в образовании.

На рубеже XIX - XX вв. новая система обучения ориентирована на обучающегося и его индивидуальные особенности, что способствует возникновению гуманистического подхода. Американский ученый Д. Дьюи разработал технологию обучения и воспитания детей, при которой деятельность школы должна быть направлена на удовлетворение потребностей и развитие способностей детей. Он требовал учитывать основные импульсы естественного развития детей, а именно: потребность в общении с другими людьми; потребность в игре; потребность в самовыражении; потребность в познании. Педагог организовывал обучение, в основе которого лежало самостоятельное планирование деятельности детей на уроке. В своей книге «Школа и общество» Д. Дьюи подчёркивает преимущества активных методов обучения: «Применение в школе разных форм активной работы приведёт к полному обновлению школьной атмосферы. Это даст ребёнку возможность приспособиться к жизни, школа станет для него домом, где он будет учиться, не отрываясь от жизни, вместо того чтобы оставаться всего лишь местом, где ребёнок продолжал бы учить свои сухие уроки, имеющие очень отдалённое отношение к тому, что может понадобиться ему в дальнейшем на жизненном пути» [3]. Идеи американского педагога способствовали пониманию сущности детской природы, поиску новых форм обучения, одной из которых является метод проектов.

Научнфе постулаты Д. Дьюи нашли своё продолжение в деятельности профессора педагогического колледжа У. Килпатрика. В своей работе «Метод проектов» он рассматривает систему целевых актов педагогического процесса. Основная идея этого педагога основывалась на активной деятельности учеников в общественном окружении. Он был противником традиционного школьного образования, считая, что оно негативно влияет на жизнь и характер ребёнка. У.Килпатрик дал такую характеристику методу проектов: «Это метод планирования целесообразной (целенаправленной) деятельности в связи с решением какого-либо учебного задания в реальной жизненной ситуации». Понятие проект Килпатрик понимал в очень широком значении: по его мнению, это активность, необходимая для выявления поставленной цели [4].

По мнению М.М. Рубинштейна, У.Х. Килпатрик в своей теории опирался на четыре элемента: чувство реальной, жизненной потребности, способной вылиться в вопрос, который должен появиться у ученика; возрастающий интерес, который служит толчком к активности; поиск соответствующих средств и материалов; организацию для выполнения образовавшегося проекта [12].

У. Килпатрик разделял школьные проекты на четыре типа, у которых были такие цели: 1) воплотить какую-то идею (мысль) или план во внешнюю форму, например изготовить определённое изделие; 2) получить удовольствие от эстетических переживаний, например прослушивания или чтения интересного рассказа, любования рисунком и т. д.; 3) выполнить определённое задание; 4) получить данные, овладеть конкретными навыками, знаниями [5].

В 1917 г. профессор Э. Коллингс начал внедрение метода проектов в одной из обычных сельских школ штата Миссури. Ведущими принципами, на которых базировался этот метод, были учитывание природных спонтанных импульсов ребёнка и сопутствующее обучение. Согласно этой методике ученики должны были сами проектировать то, чем им предстояло заниматься. Целью школьного образования было не приобретение ребёнком тех или иных знаний, которые даёт обычная школа, а непосредственное улучшение жизни ребёнка. Отправным пунктом обучения стала та жизнь, которую вели мальчики и девочки 6 – 14 лет со всеми их интересами и желаниями. Первым шагом своей системы Коллингс считал помощь ребёнку в выборе захватывающей и плодотворной деятельности, а также в решении вопросов, с которыми ему пришлось бы столкнуться в процессе этой деятельности. Первоочерёдное внимание уделяли тем видам деятельности, которые являлись особенно эффективными для приобретения знаний. Образовательная программа была совокупностью взаимосвязанных исследований. Материал для обучения - повседневный опыт учеников, которые сами выбирали содержание учебной работы. Учитель лишь помогал им осуществить запланированную деятельность. Э.Коллингс разделял проекты на такие группы: экскурсионные; конструктивные; игровые; проекты-рассказы [8].

Российские учёные связывали метод обучения, прежде всего, с проблемой развития личности, подготовки её к жизни и дальнейшей деятельности. В это время были востребованы идеи Л. Н. Толстого. В основе идей лежал принцип о свободном воспитании. Отечественная и зарубежная педагогика создавали школы, главным в обучении был учет интересов ученика. Традиционную систему обучения опровергал Н.В. Чехов и хотел создать школу с большим количеством возможностей для обучения школьников. Н.В. Чехов изменил учебные планы, в процесс обучения была введена практическая деятельность, развивалось сотрудничество учителя и ученика. Видный педагог К. Н. Вентцель уделял внимание самостоятельной деятельности обучающихся, учитывая психическое состояние школьника. Ученый считал, что образование должно строиться на сочетании общественной необходимости труда, удовлетворении детской любознательности, систематических занятиях производственным трудом, на отдыхе с игрой [2].

Группа педагогов под руководством С. Т. Шацкого предложили организовывать трудовую деятельность обучающихся без отрыва от учебной и, тем самым, стали близки к использованию метода проектов. В основу были взяты американские разработки в области проектного обучения, они были изменены и применены в образовании советской школы. Главными задачами коллектива С.Т.Шацкого были создание наиболее благополучных условий для развития ребенка, трудовая деятельность как педагогическое средство организации нормального развития и роста ребенка, школьное самоуправление [14].

В настоящее время проектное обучение унаследовало только ряд черт первоначального замысла: учет интересов учащихся при коллективном выполнении проекта, специфические особенности деятельности учащихся и функций учителя на разных этапах совместной деятельности. Современными нововведениями в проектном обучении можно считать большое количество видов проектов, более детальную организацию деятельности учителя на каждом этапе, преобладание теоретического материала над практическим.

Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2009. – С. 20-24.

5. Ильина С.В. Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств // Вопросы психологии, 1998, №6, – С. 65-75.

6. Клачкова О. А. Психологические особенности виктимной личности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008. - №25(58). – С. 396 – 399.

7. Курмаева В. Ш. Дисфункциональная семья как фактор виктимного поведения подростков с умственной отсталостью // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 26. – С. 1-8.

8. Морозова Л.Б., Касаткина Н.А. Психологические особенности агрессивного поведения девочек-подростков, переживших насилие // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-11. – С. 260-267.

9. Руденский Е. В. Виктимологическая экспертиза качества образования: психологические и социально-педагогические аспекты. – Новосибирск: Издатель, 2000. – 67 с.

10. Соколова, Е.Т. Влияние на самооценку нарушений эмоциональных контактов между родителями и ребенком и формирование аномалии личности [Текст] / Семья и формирование личности. Ред. А.А. Бодалева. – М., 1981.

11. Сплавская Н.В. Правосознание молодежи как фактор их повышенной виктимности // Научно-практический журнал. Виктимология, № 3(5), 2015. – С. 24-28

12. Стреленко А.А. Детско-подростковая виктимность как социально-психологическое явление // Научный журнал. Мир науки, культуры, образования, №5 (42), 2013. – С. 222-224

13. Ciqno K., Burke P. Listening to parents: the lay view of services for families with a child with learning disabilities // V European Conference on Child Abuse and Neglect. – 1995. – P. 189.

14. Glenn J. Traumatic neurosis in children // The neurotic child and adolescent. – Jason Aronson inc., 1990. – P. 61.

домогательств и физических атак по отношению к детям младшего возраста фиксируются достаточно редко.

С другой стороны, не следует забывать о существовании копинговых механизмов, позволящих многим детям, не смотря ни на что, адекватно развиваться. Кроме того, не вызывает сомнений, что любая ситуация насилия, в которой оказывается ребенок, носит полифакторный характер, и вопрос о том, будет ли происшедшее переживаться как травма в дальнейшем, решается в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, условий, в которых протекает его развитие, характера воздействия, и многих других факторов.

Выводы. Проводя анализ научной литературы, мы заметили, что большинство ученых, рассматривая связь различных форм насилия с проявление виктимности у детей, большое внимание уделяют сексуальному и физическому насилию. Мы считаем, что этот факт является большим упущением, так как влияние психического, эмоционального насилия и пренебрежения нуждами не менее важно в изучении формирования виктимного поведения.

Таким образом, можно сделать несколько выводом о влиянии насилия и жестокого обращения на формирования виктимности у детей. Во-первых, в настоящее время все еще не существует единого подхода к пониманию насилия и виктимности, не смотря на огромное количество теоретических и практических трудов. Во-вторых, важно помнить, что любое насилие, даже не имеющее явного внешнего выражения является травматической ситуацией для ребенка и способствует нарушениям в развитии. Институт семьи, как основа социализации, нуждается во всесторонней реабилитации. Ребенок, ставший жертвой, очень часто проецирует подобное отношение к другим людям и может стать социально опасным, то есть пережитое насилие порождает виктимную деформацию личности. И наконец, нельзя с полной гарантией утверждать, что жертва насилия – это будущий насильник или ставить клеймо жертвы на всю жизнь, так как все люди разные и внутренняя организация у каждого особенная. Человек, переживший насилие может развиваться нормально, главное создать вокруг него необходимую положительную атмосферу, оказать помощь в нужный момент и не быть безразличными к другим людям.

Литература:

1. Андронникова О.О. Роль семьи в формировании неадаптивных форм виктимного поведения детей [Текст] / О.О. Андронникова // Семья в XXI веке. Сборник материалов международного экспертного симпозиума. – Новосибирск. – 2013. – С. 156–164.

2. Волкова В.В. Семейные детерминанты виктимного поведения [Текст] / В.В. Волкова // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работ. – 2011. – Т. 16, № 2. – С. 48-52.

3. Волкова, Т. Г. Особенности образа Я личности, считающей себя испытавшей насилие. Автореферат дисс... к-та пс.наук. 19.00.01/ Т. Г. Волкова –Барнаул, 2004. //Электронный ресурс. URL: http://www.dissercat.com/content/osobennosti-obraza-ya-lichnosti-schitayushchei-sebya-ispytavshei-nasilie (дата обращения: 20.09.2017).

4. Голубь М.С. Психолого-педагогические факторы возникновения виктимного поведения у подростков и способы его предупреждения // Вестник

Нам интересна типология проектов, представленная доктором педагогических наук, профессором Е.С. Полат [11]. Исследователь выделила типы проектов в соответствии с признаком доминирующего в проекте метода (таблица 1).

Специфика проектной деятельности обучающихся в значительной степени связана с ориентацией на получение проектного результата, обеспечивающего решение прикладной задачи и имеющего конкретное выражение. Проектная деятельность школьника рассматривается с нескольких сторон: продукт как материализованный результат, процесс как работа по выполнению проекта, защита проекта как иллюстрация образовательного достижения обучающегося и ориентирована на формирование и развитие метапредметных и личностных результатов обучающихся.

Одной из составляющих методологии проектной деятельности является технология проектирования, его логика и этапность. Деление на этапы (шаги) в проектировании может быть различным, прежде всего это зависит от того, что является объектом проектирования, от характера и уровня его сложности. На наш взгляд, разработка любого педагогического проекта требует осознанной организации процесса, определенной логики действий, которую обобщенно можно представить в следующем виде: замысел → реализация → рефлексия. Как самостоятельная система, проектная деятельность включает цель, средства, принципы, этапы, результат (общая модель) [10].

Таблица 1

Типы проектов по характеру доминирующей деятельности [11]

Тип проекта	Характеристика
Исследовательский проект	Проект подчинён логике исследования и имеет соответствующую структуру: определение темы исследования, аргументация её актуальности, определение предмета и объекта, задач и целей, определение методологии исследования, выдвижение гипотез, касающихся проблемы, и разработка путей её решения, определение новых проблем для дальнейшего развития исследования. Наличие социальной значимости проекта
Поисковый проект	Основой реализации проекта является поисковая деятельность учащихся, а результатом — найденная информация (объект)
Творческий проект	Акцент делают на творческом оформлении результатов проекта, который требует продуманной структуры в виде сценария, рукописного журнала, видеофильма, альбома, газеты, статьи, репортажа
Игровой проект	Участники берут себе определённые роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Участники имитируют социальные и деловые отношения, которые затрудняют вымышленными ситуациями. Степень творчества учащихся здесь высока, но доминирующим видом деятельности всё-таки является игра
Практико-ориентиро-ванный проект	Результат деятельности участников чётко определён с самого начала, он ориентирован на их социальные интересы. Организация координационной работы протекает в виде поэтапных обсуждений и презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику
Информационный проект	Проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении, его анализ и обобщение фактов. Такой проект может быть органической частью исследовательских проектов
Конструкторский проект	Основой проекта является конструкторская деятельность учащихся, предусматривающая разработку нового устройства, детали и т. д. или их усовершенствование

Исходя из необходимости иметь единую структуру проектной деятельности и предоставлять большую свободу творчества педагогам, целесообразно выделять три обобщённых этапа проектной деятельности:

– первый этап, в который входят такие компоненты (некоторые педагоги выделяют их в отдельные этапы): планирование, выбор темы проекта и формулирование проблемы, исследование проблемы и др.;

– второй этап, под которым мы понимаем практическое выполнение проекта;

– заключительный этап - это и оценка результатов, и защита проекта.

эмоциональное становление ребенка; 2) неудовлетворительный социально-экономический статус семьи; 3) специфические нормы и стиль семейного воспитания – расхождение норм и ценностей членов семьи, абстрактность понятия морали, конфликты, алкоголизация родителей, приводящая к формированию созависимых отношений. Люди с повышенной виктимностью часто происходят из семей, которые носят название дисфункциональных. В таких семьях существует множество провоцирующих факторов, среди них: жесткие и принудительные правила; жесткие роли, предписываемые в соответствии с потребностями родителей; стремящиеся к совершенству и наказывающие родители; масса семейных секретов; различные зависимости; атмосфера тяжести: виктимное поведение; отсутствие уединения и размытость личных границ. Дети лишены права на тайну; физическое, сексуальное или эмоциональное злоупотребление ребенком со стороны взрослого или взрослых; запрет на разговоры с посторонними о семье; противодействие посторонним; детям запрещается проявлять сильные чувства; конфликты между членами семьи игнорируются или отрицаются [7].

Большое внимание к изучению неадекватных родительских установок уделяют такие авторы, как Соколова Е.Т. и Ильина С.В.. В своих работах авторы обращают внимание на формирование искаженного образа Я. Например, у участника симбиотических отношений проявляется импульсивная предельная открытость границ, которая провоцирует любое вторжение — физическое, сексуальное, психологическое, эмоциональное. Само вторжение может переживаться не только как собственно насильственный акт, но и как желанное заполнение интрапсихического «вакуума», обретение объекта для слияния. Так например, эмоциональный симбиоз не только оказывает исключительно неблагоприятное воздействие на формирующийся образ Я и картину мира ребенка, но и создают психологический базис, особую «перцептивную готовность» для других форм вторжения. Чем больше ощущается этот «вакуум», тем сложнее человеку контролировать свое желание в слиянии, что может порождать ответный акт насилия или провоцировать на этот акт других, то есть человек становится либо жертвой, либо насильником. В любом случае у него прослеживаются черты виктимной деформации личности. Неудовлетворенный эмоциональный голод в сочетании с виктимной личностной организацией провоцирует неразборчивость, психологическую «всеядность» в контактах, и делает поведение потенциальной жертвы провоцирующим агрессора [10].

С. В. Ильина отмечает, что основные типы искаженного родительского отношения – симбиоз и депривация – ложатся в основу формирования виктимной личностной организации, которая вынуждает ее обладателя всю дальнейшую жизнь вызывать на себя то или иное насильственное воздействие [5]. Также особенно важным является травматическое родительское воздействие в раннем возрасте, влекущее формирование виктимности, которое часто не носит внешних признаков насилия и является неосознанным [4].

Вопрос о влиянии насилия на личностное развитие ребенка — это, прежде всего, вопрос о времени, то есть о возрасте ребенка, в котором он становится жертвой насилия. Установлено, что, например, только к 4-5 годам физическое развитие ребенка достигает того уровня, когда он становится способным представлять сексуальный интерес для взрослого. Случаи сексуальных

Следует помнить, что чем выше виктимность, тем выше уязвимость, доступность и привлекательность жертвы для насильника (Христенко, В.Е., 2004). Роль ранней социализации в формировании виктимогенных факторов раскрыта в работах Э. Бенаму, А.Л. Гройсмана, С.В. Ильиной, И.С. Кона, И.А. Невского, Е.Т. Соколовой, В.А. Поварницыной, Э.Г. Эйдемиллера и других авторов.

В процессе своего социального становления многие дети испытывают огромное давление со стороны внешнего мира. Основные институты, такие как семья и школа выступают агрессорами по отношению к ребенку. Особенно остро общественностью обсуждается: семейное насилие (Выготская А.В., Мэкс А.М., Смашина М.В, и др.), буллинг в образовательной среде (Петросянц В.Р., Баева И.А., Семикин В.В., Лэйн Д.А. и др.), информационное насилие (Борщов Н.А., Гелих О.Я., и др.).

Существенную роль в формировании виктимной личности ребенка играют факторы, связанные со стилем семейного воспитания. Несоответствие норм и ценностей семьи, алкоголизация или наркотизация одного или обоих родителей, конфликты и супружеские сложности приводят к формированию созависимых отношений [2]. Все перечисленные факторы О. О. Андронникова объединяет под общим названием «семейный».

Специфика взаимодействия детей с родителями – неотъемлемый маркер, влияющий на виктимизацию личности подростка. Взаимоотношения, основанные на эмоционально-психологических нарушениях, прежде всего, таких как гиперопека матери отрицательно сказываются на формировании личности ребенка, и проявляется в неуверенности в себе и тревожности [1].

По мнению М. В. Шакуровой семья также является фактором виктимизации человека в любом возрасте. Склонность к асоциальному образу жизни, противоправному или саморазрушительному поведению может передаваться по наследству. Кроме того, в семье может формироваться определенный тип жертвы, благодаря характерным для нее механизмам социализации. Семейно-воспитательные детерминанты многие авторы относят к группе социально-психологических (или социальных) детерминант. Можно выделить семейный фактор как значимую детерминанту возникновения виктимного поведения подростков. Н. М. Иовчук к семейному фактору относит: бедность, трудовая неустроенность, неполная семья, семья с нарушенным эмоциональным климатом, неблагоприятные жилищные условия, низкий социокультурный уровень членов семьи, асоциальное поведение членов семьи, алкоголизация, наркотизация, инвалидность члена семьи, неадекватные способы воспитания, расхождения между ценностями, идеалами и реальным поведением родителей. Исходящая от семьи опасность, порождает такие проблемы, как низкий уровень самоуважения, неприятие себя, ощущение заброшенности или сопротивление, использование антисоциальных и саморазрушительных способов приспособления к родителям или способов компенсации и самоутверждения (Мудрик А. В., 2007). Таким образом, истоки деформации личности подростка находятся в культурных дефектах интерактивных систем семьи. Перечисленные изменения личностной структуры ребенка, несомненно, увеличивают виктимность личности. И. Г. Малкина-Пых (Виктимология. Психология поведения жертвы, 2010) выделяет основные факторы виктимизации подростков в рамках семейной структуры: 1) психические и личностные особенности родителей, влияющие на

Выделение этих этапов даёт большую свободу ученикам при проектировании, делает проектную деятельность более творческой, лишённой ненужного формализма. На рисунке 1 приведена модель проектной деятельности учащихся, исходя из рассмотренных нами этапов.

Рисунок 5. Модель проектной деятельности школьников [составлено автором]

В основу организации проектной деятельности в рамках социального направления может быть положена общественно-полезная деятельность. Формы организации социального направления: работа в рамках проекта «Благоустройство школьной территории»; работа по озеленению класса, школы; организация дежурства в классе; профориентационные беседы, встречи с представителями разных профессий; выставки поделок и детского творчества; трудовые десанты, субботники; социальные пробы (инициативное участие ребенка в социальных акциях, организованных взрослыми); коллективное творческое дело; социально-образовательные проекты; сюжетно-ролевые продуктивные игры.

Выводы. Проектная деятельность способствует успешной социализации ребенка в обществе, сплочению классного коллектива, а также укреплению отношений в семье. Опыт работы по внедрению Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения показал, что данные стандарты актуальны и востребованы в современной образовательной системе. Проектная деятельность позволяет решить ряд значимых задач, связанных с личностным развитием обучающихся. Организация внеурочной проектной деятельности является одним из важнейших показателей сформированности социального опыта детей школьного возраста.

Литература:

1. Актуальные вопросы введения федерального государственного образовательного стандарта в образовательном учреждении. - М.: Учитель, 2014. - 270 с.
2. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. М., 1923.
3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. - М.: Совершенство, 1997. - 208 с.
4. Килпатрик У. Х. Предисловие [Текст] / У. Х. Килпатрик, Е. Коллингс Опыт работы американской школы по методу проектов. - М., 1926. - Т. 10. - 379 с.
5. Килпатрик У. Х. Воспитание в условиях меняющейся цивилизации [Текст] / У. Х. Килпатрик. - М.; Л., 1930. - 86 с.
6. Клепиков В.Н. Проектная деятельность в современной школе / В.Н. Клепиков // Образование личности. - 2015. - № 1. - С. 126-13.
7. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. Пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
8. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. - М.: Новая Москва, 1926.
9. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В.Матяш. — 3-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2014. — 160 с.
10. Петунин О. В. Научно-исследовательская и проектная деятельность школьников как средство достижения метапредметных результатов обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1871–1875.
11. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петрова А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2004. – 168 с.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб., 1998.
13. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ ,2012 . – 80 с.
14. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т.2.

Американский клинический психолог, доктор наук Д. Калшед («Внутренний мир травмы», 2015) определил травму как любое переживание, вызывающее непереносимые душевные страдания и тревогу у ребенка. Травма является острым и разрушительным переживанием детского абьюза, отличительной чертой которого является проявление тревоги и ужаса перед угрозой растворения «собственного Я». Теория Калшеда подтверждается и исследованиями известного психоаналитика Х. Кохута (1971, 1977, 1978), который называет данную травму «тревогой дезинтеграции», приводящую к аннигиляции личности и дальнейшему ее разрушению. Ранняя психическая травма провоцирует невозможность интеграции личности и формированию «ложного Я». Если травмирование происходит в раннем детстве, когда еще не сформировано связное эго, активируются примитивные механизмы психологической защиты (расщепление, идеализация, обесценивание, деперсонализация и другие). Ребенок взрослеет, а его примитивные защиты остаются на прежнем уровне. Травмированная психика в сознании жертвы продолжает травмировать сама себя. Поэтому люди, перенесшие психическую травму, с определенным постоянством обнаруживают себя в ситуациях повторной травматизации, что свидетельствует о наличии виктимного поведение. В литературе данный феномен имеет название «ревиктимизации»: травмированные индивиды вновь и вновь попадают в ситуации, где они оказываются жертвами.

В работах С.В. Ильиной, А.В. Мудрика, А.М. Прихожан, В.Я. Рыбальской и других отмечена актуальность изучения самосознания детей пострадавших от насилия и психологических особенностей образа Я виктимной личности в ранней юности [3].

Факторы виктимизации представляют собой такую совокупность жизненных обстоятельств, которые бы детерминировали процесс превращения конкретной личности в жертву, способствуя реализации процесса виктимизации [8].

В последние годы все большее влияние на формирование массовой виктимности оказывают средства массовой информации. Демонстрация актов насилия в новостях, по телевидению или в сети Интернет заставляет людей испытывать страх, тем самым превращая большие массы населения в опосредованных жертв. У них складывается представление о своей незащищенности и вероятности стать жертвой преступных посягательств [11].

В литературе выделяется множество факторов, влияющих на формирование виктимного поведения подростков, однако большинство ученых делают акцент именно на влиянии семьи. Е. В. Руденский, например, для определения основных систем, ведущих к деформации личности подростка и нарушению его адаптации выделяет следующие аспекты: стиль семейного воспитания, психокультурный уровень центрированности семьи, психосоциальные характеристики родителей, уровень эмоционального микроклимата в семье [9]. Одним из важных факторов, усиливающих виктимизацию подростка и способствующих созданию определенной виктимной ситуации, считается наличие психической или физической патологии. В исследованиях многих авторов (Ciqno K., Burke P.; Wind T. W., Silvern L.) подчеркивается значительно большая доля «дефектных» детей среди жертв насилия (20–40%) по сравнению с процентным содержанием их в популяции (2–3%) [13; 14].

В настоящее время представители различных теоретических ориентаций (Д.В. Ривман, Л.В. Франк, О.О. Андронникова, И.И. Мамайчук, А.В. Мудрик и другие) сходятся в признании патогенного влияния различных видов насилия на личность и психику ребенка, в качестве которых указываются: телесные наказания, оскорбления, неадекватные родительские установки, сексуальные домогательства, манипуляторство и симбиоз. Ввиду того, что, проблематика насилия не теряет своей важности и актуальности, в настоящее время не существует единой теоретической и исследовательской парадигмы, несмотря на обширные данные психотерапевтической практики и ряд экспериментальных данных отечественных и зарубежных авторов, которые ясно указывают на общность генеза личностных расстройств различной специфики и последствий посттравматического стрессового расстройства вследствие пережитого насилия.

Формулировка цели статьи. Развитие ребенка невозможно без участия окружающих его людей. Именно самые близкие люди помогаю справляться с возрастными кризисами, способствуют социализации, на своем примере показывают правильность или неправильность мыслей и действий, и именно от этих людей зависит, будет ли ребенок развиваться в норме или в патологии. Целью данной статьи является установление связи последствий пережитого в детстве насилия на деформацию личности и последующую виктимизацию ребенка.

Изложение основного материала статьи. Существует целый спектр возможных последствий жестокого обращения с детьми, различают ближайшие и отдаленные последствия жестокого обращения и невнимательного отношения к детям (Сафонова, Цымбал, 1993). Для нашего исследования наиболее интересны именно отдаленные последствия, как один из факторов формирования виктимности у детей. Прежде всего, это нарушения психического развития ребенка, личностные и эмоциональные нарушения, социальные последствия.

Так, изучение влияния насилия на личность отражено в работах Е.В. Сидоренко, Е.Т. Соколовой и др., психологическое состояние жертвы рассматривается в публикациях Н.В. Тарабриной, В.Е. Христенко и др., проблемы деформации личности представлены трудами И.В. Вачкова, Е.В. Руденского и др.

Любая форма насилия для еще не созревшей психики ребенка является сильнейшей психической травмой, наибольшие личностные разрушения несет именно травматический кризис, разрушающий физическое существование индивида, и наносящий неизгладимую психическую травму. В результате возникают острые стрессовые расстройства, которые способны изменить всю жизнь человека. Рассмотрим данное влияние на примере одной из форм насилия. Экспериментально доказано, что существует непосредственная связь между детским сексуальным насилием и различными формами самодеструкции вплоть до попытки суицида, которые могут возникнуть уже во взрослом возрасте [12]. Известно также, что у жертв сексуального насилия прослеживаются так называемые «отставленными эффектами травмы», нарушения Я-концепции, чувство вины, депрессия, трудности в межличностных отношениях и сексуальные дисфункции. В то же время данные нарушения являются деформацией личностных подструктур, что в свою очередь приводит к виктимизации личности [6].

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК: 371

доктор педагогических наук,
профессор Осипова Светлана Ивановна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат экономических наук,
доцент Храмова Людмила Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Лобанова Ольга Борисовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ВОСПИТАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. В статье рассматривается роль образовательной среды вуза в развитии толерантности будущих учителей. Описываются формы и технологии развития толерантности у студентов; представлен опыт организации сетевого взаимодействия образовательных организаций по воспитанию толерантности будущих педагогов посредством Фестиваля народов Сибири.

Ключевые слова: фестиваль народов Сибири, сетевое взаимодействие, формирование толерантности.

Annotation. The article discusses the role of University educational environment in development of tolerance of future teachers. Describes the forms and technologies of development of tolerance among students; presented the experience of organization of network interaction of educational organizations for tolerance education of future teachers by means of the Festival of the peoples of Siberia.

Keywords: festival of the peoples of siberia, networking, formation of tolerance.

Введение. Сетевое взаимодействие является современной высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет повысить качественные показатели и решать новые задачи образовательных организаций, находящихся в сети за счет интеграции ресурсов, взаимообогащения, взаимодополнения их возможностей. Важно заметить, что при сетевом взаимодействии происходит распространение инновационных разработок и идет процесс диалога между образовательными организациями и процесс отражения в них опыта друг друга, отображение тех процессов, которые происходят в системе образования в целом [2].

Причины, по которым говорят о необходимости сетевого взаимодействия, достаточно прозрачны: есть проблемы образования, которые сложно решить в

отдельном образовательном учреждении, их более успешно можно решить в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений. Это позволяет:

- улучшить качества информационного обмена между образовательными организациями;
- обеспечить возможность доступа к разнообразным ресурсам партнеров сетевого взаимодействия (идеям, знаниям, технологиям, человеческим, финансовым и др. ресурсам);
- повысить результативность совместного использования объектов инновационной, производственной, информационно-коммуникационной, социальной инфраструктуры участников сетевого взаимодействия.

Изложение основного материала статьи. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (2012) говорится о сетевой форме реализации образовательных программ для участников образовательного процесса, которая обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Это определяет сетевое взаимодействие в сфере образования как различное по типу и масштабу социальное сотрудничество между образовательными организациями для достижения общих целей и решения общих задач [5].

В многочисленных исследованиях по проблемам сетевого взаимодействия исследователи анализируют различные его аспекты:

- сетевое взаимодействие вузов и базовых предприятий (А.Н.Безруков, И.Б.Готская, М.А.Лошилова, Н.В.Уварина, С.А.Хузина и др.),
- сетевое взаимодействие вузов и учреждений дополнительного образования (С.О.Дмитришина, И.В.Иванова, Н.А.Каргопольцева, М.Ю.Карпухин, А.Е.Кирьянов, Л.А.Сенькова, Н.Н.Суртаева, П.С.Черемухин и др.),
- зарубежный опыт сетевого взаимодействия (А.В.Гребенщикова, И.А.Левицкая и др.),
- роль сетевого взаимодействия в повышении качества подготовки обучающихся (В.П.Сергеева, Э.И.Медведь и др.),
- сетевое взаимодействие в дошкольном образовании (А.П.Аникина, Н.А.Сунцова, Н.Ш. Сыртланова, Н.С.Усанина и др.),
- сетевое образование в образовании (С.М.Багашева, С.С.Демцура, Н.В.Мироненко, Н.В.Чекалова и др.),
- сетевое взаимодействие в поликультурном образовании (Т.И.Зеленина, А.И. Богданова, С.И. Осипова и др.),
- сетевое взаимодействие в системе «школа-вуз» (К.М.Зайнетдинова, Н.И.Кабанова, Е.В.Чернявская и др.).

Особое значение сетевое взаимодействие приобретает в контексте формирования толерантности обучающихся. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по формированию толерантности позволяет обеспечивать студента педагогического вуза, вышедшего на практику со стороны школы – условиями (сопровождение, наставничество и др.), со стороны института – методической поддержкой, возможностью получения консультаций, как в очном так и в дистанционном формате.

В настоящей статье авторы анализируют опыт использования ресурсов сетевого взаимодействия (ЛПИ – филиал СФУ и МБОУ «Гимназия» г. Лесосибирска) с целью организации совместной деятельности для обучения,

Психология

УДК:159.9

кандидат психологических наук, доцент Морозова Людмила Борисовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
студентка Поварова Василиса Николаевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ ПЕРЕЖИТОГО В ДЕТСТВЕ НАСИЛИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВИКТИМНОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме виктимности среди детей, рассмотрены различные факторы, влияющие на виктимную деформацию личности. Также проанализированы различные теоретические подходы к изучению проблем насилия и виктимности, взаимосвязи пережитого насилия с формирование негативных установок у детей.

Ключевые слова: виктимность, насилие, факторы, психическая травма, неадекватные родительские установки, жертва.

Annotation. This article is devoted to the problem of victimization among children, examined the various factors influencing victimization a deformation of the personality. Also, it analyses different theoretical approaches to the study of violence and victimization, relationship experienced violence with the formation of negative attitudes in children.

Keywords: victimization, violence, factors, mental trauma, inadequate parental installations, sacrifice.

Введение. В настоящее время насилие в обществе распространяется в катастрофических масштабах, а любая катастрофа всегда начинается с малого. Актуальность данной статьи обусловлена поиском отправной точки, способствующей распространению насилия из поколения в поколение, а именно обращением к личности ребенка и изменениям в его психике в связи с пережитым насилием.

Изучение насилия, его причин и последствий сегодня выросло в самостоятельную проблему. В отечественной и зарубежной литературе существует большое количество работ, посвященных анализу отдельных аспектов проблемы насилия. Насилие как агрессивное поведение в природной и социальной среде (Ю.П. Емельянова, К. Лоренц, Г. Спенсер и др.); насилие и социально-психологические аспекты агрессии (Р.Бэрон, Г Маркузе, Р.Мэй, Д.Ричардсон, З.Фрейд, Э.Фромм, А.А. Реан, В.А. Ситаров, В.Г. Маралов, С.Н. Ениколопов и др.); влияние социокультурных факторов в производстве насилия (Р.Жирар, Р.Н.Ибрагимов, Т.Парсонс); исследование моральных основ насилия Р.Г. Апресян, А.А. Гусейнов, А.Л. Назаретян). Наиболее изученным в теоретическом аспекте и формах оказания социальной и психологической помощи является семейное насилие, прежде всего, сексуальное и физическое (И.А.Алексеева, Н.К.Асанова, Н.О.Зиновьева, Н.Ф.Михайлова, И.Г.Новосельский), а так же насилие и защитные меры в отношении детей, оставшихся без попечения родителей, и детей группы риска по социальному сиротству (М.О.Дубровская, В.К.Зарецкий, М.Р.Миронова, В.Н.Ослон).

неполных и полных семьях, позволил нам сделать вывод, что выдвинутая нами гипотеза в целом подтвердилась. Уровень стрессоустойчивости детей из неполных семей достоверно ниже, чем у подростков, воспитывающихся в полных семьях. Это достоверно обусловлено снижением адаптивных способностей у детей из неполных семей, повышением уровня личностной и ситуативной тревожности, снижением уровня уверенности в себе.

Проведенное нами экспериментальное изучение особенностей стрессоустойчивости подростков 12-15 лет из неполных семей доказывает необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы с этими детьми [7].

Литература:

1. Аксенов М.М., Авдеенок Л.Н. Психология развития личности и поведения детей в семьях разводящихся родителей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 5. С. 124-127.
2. Воронина Т.Д. Развод как социальный феномен в современной России: причины // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 1. С. 21-30.
3. Гришина О.В. Влияние развода родителей на вероятность развода детей [Электронный ресурс] / Рос. экон. интернет-журн. 2009. № 1. Режим доступа: http://www.e-rej.ru/Articles/2009/Grishina.pdf.
4. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. Издательство 4. М.: Педагогическое общество России, 2004. 215 с.
5. Павлова Т.С. Банников Г.С. Современные теории суицидального поведения подростков и молодёжи. [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. Режим доступа:http://psyedu.ru/journal/2013/4/Pavlova_Bannikov.phtml
6. Карабанова О.А. Семейное психологическое консультирование: теория, практика образование // Национальный психологический журнал. 2010. № 1. С. 104-107.
7. Князева Т.Н., Куимова Н.Н. Концептуальные подходы к организации углублённой (клинической) практики студентов-психологов. – в сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2015. С. 322-325.

проектирования, разработки, апробирования методик и технологий обучения, воспитания по формированию толерантности обучающихся (студентов и школьников). Анализ Профстандарта педагога показывает необходимость решения задач учителями по «приобщению детей к духовным ценностям прошлого и новейшим достижениям человеческой цивилизации» [3]. Тем самым подчеркивается не только важная роль личности педагога, но и особое значение его подготовки к профессиональной деятельности в поликультурной среде.

В исследованиях, посвященных проблеме формирования толерантности у студентов (Ю.М.Винник, С.Н.Воднева, Ю.А.Гаюрова, Д.А.Голыджова, Е.В.Гутман, О.Г.Жукова, Ж.Р.Зейнуллина, С.В.Казакова, Е.В.Кривцова, Н.Н.Павелко, О.С.Саакян, Н.А.Селиверстова, С.Н.Толстикова, О.Н.Хохлова и др.) авторы на обширном аналитическом материале показывают, что сегодня в условиях расширяющихся межнациональных и межкультурных контактов проблема взаимопонимания приобретает особое значение, так как неприятие национальных и культурных особенностей, традиций, ценностей может привести к социальным конфликтам, а добровольное подчинение одной культуры другой – к потере национальной самобытности.

Особое значение отводится проблеме формирования толерантности студентов педагогического вуза. Исследователи этой проблемы (О.К.Агавелян, О.С.Батурина, А.А.Гагулаева, В.И.Долгова, О.А.Зимовина, О.Е.Игнатенко, Ф.И.Рахматуллаева, И.М.Роткина, Н.М.Стукаленко, Н.А.Сысоева, В.И.Фенухин и др.) отмечают, что при работе со студентами педагогических вузов важно учитывать тот факт, что они - будущие педагоги, которые должны будут воспитывать у школьников толерантное отношение, что возможно при наличии этого качества у самих студентов. Педагогическая профессия требует двойной подготовки - специальной (профессиональной) и социальной [1]. Педагог должен быть погружен в контекст общечеловеческой и национальной культуры, знаком с различными видами искусства, владеть различными способами деятельности [4]. Несомненно, что ценностной доминантой профессиональной культуры выпускника педагогического вуза должны быть такие духовные качества как любовь, свобода, совесть, вера, ответственность и конечно, толерантность, которая интерпретируется не как терпимость, а как способность выстраивать безконфликтное взаимодействие, принимая инаковость другого.

В современных социально-экономических условиях для решения задачи формирования толерантности студентов целесообразно использовать не только ресурсы учебной деятельности, но и эффективно реализовывать потенциал воспитательной и социально-культурной деятельности студентов.

Исследования показывают, что практика педагогического образования используем многообразие форм организации воспитательной и социально-культурной деятельности (экскурсии, проекты, программы дополнительного профессионального образования, конкурсы «Учитель, которого ждут», просветительские акции, музейные экспозиции для школьников и студентов и др.), где особое место занимают такие формы, которые предполагают взаимодействие в системе вуз-школа. К таким формам можно отнести научно-практические конференции и конкурсы, в которых принимают участие школьники и студенты, День открытых дверей, музейные экспозиции и др. В качестве примера сотворчества в рамках сетевого взаимодействия как

продуктивной практики толерантного воспитания авторы предлагают опыт организации Фестиваля народов Сибири (далее Фестиваль).

Основная идея организации Фестиваля народов Сибири заключается в формировании толерантности, воспитании культуры межнационального общения у студентов и школьников через сетевое взаимодействие образовательных организаций.

История Фестиваля в ЛПИ – филиале СФУ начинается с 2013 года. Организация и проведение Фестиваля народов Сибири позволяет формировать спектр общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего педагога, что позволяет решать задачи образовательного, воспитательного и развивающего характера. Такое воспитательное мероприятие подкрепляется теоретическими основами в рамках изучаемых дисциплин («Поликультурное образование», «Педагогика понимания», «Социализация учащихся в условиях северного региона», «Технологии воспитательной работы», «Педагогическая анимация» и др.), где решается воспитательная задача по осознанию будущими педагогами социальной значимости и ответственности своей профессии, приобретается опыт работы в команде, формируются навыки самоорганизации и самообразования, воспитывается толерантность и культура межнационального общения.

Особенностями подготовки и проведения Фестиваля в системе вуз-школа является выраженное сотворчество субъектов – организаторов этого мероприятия:

- активное включение в подготовку и проведение Фестиваля студентов ЛПИ – филиала СФУ;
- участие в Фестивале школьников, студентов, педагогов;
- организация и координация взаимодействия образовательных организаций, принимающих участие в работе Фестиваля.

Подготовка Фестиваля народов Сибири включает последовательность этапов: подготовительный, исследовательский, основной и результативно-экспертный (табл. 1).

		эмоционального комфорта».	
Внутренний контроль	Uэмп. = 298,5	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей в большей степени склонны к саморегуляции, нежели их сверстники из неполных семей.	Различия достоверны.
Доминирование	Uэмп. = 310	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей в большей степени склонны к доминированию, нежели их сверстники из неполных семей.	Различия достоверны.
Уход от проблем	Uэмп. = 357	Uэмп.> Uкрит. Подростки 12-15 лет из неполных семей не превосходят своих сверстников из полных семей по показателю склонности к уходу от проблем.	**Различия не достоверны.**
Показатели реактивной (ситуативной) и личностной тревожности	Uэмп. = 261	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из неполных семей в большей степени склонны к тревожности, нежели их сверстники из полных семей.	Различия достоверны.
Показатели степени уверенности в себе	Uэмп. = 270	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из неполных семей в большей степени не уверены в себе, нежели их сверстники из полных семей.	Различия достоверны.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ степени различий между изучаемыми показателями у подростков 12-15 лет, воспитывающихся в

Таблица 3

Показатели U-критерия Манна Уитни для экспериментальных данных

Изученные показатели	Рассчитанная величина U-критерия Манна Уитни	Статистический вывод	Степень достоверности различий между группой подростков из полных семей и группой подростков из неполных семей
Показатели социально-психологической адаптации			
Адаптивность	Uэмп. = 267,5	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей в большей степени адаптивны, нежели их сверстники из неполных семей.	Различия достоверны.
Принятие себя	Uэмп. = 286,5	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей в большей степени склонны к принятию себя, нежели их сверстники из неполных семей.	Различия достоверны.
Принятие других	Uэмп. = 301,5	Uэмп.≤ Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей в большей степени склонны к принятию других, нежели их сверстники из неполных семей.	Различия достоверны.
Эмоциональный комфорт	Uэмп. = 312,5	Uэмп. >Uкрит. Подростки 12-15 лет из полных семей не превышают своих сверстников из неполных семей по показателю «переживания	**Различия не достоверны.**

Таблица 1

Этапы подготовки Фестиваля народов Сибири [1]

Этап подготовки	Характеристика
Подготовительный	Постановка целей и задач Фестиваля, распределение заданий по творческим группам (в зависимости от выбранной народности), написание сценария, подготовка к оформлению подворья
Исследовательский	Поиск (изучение научно-педагогической литературы) и систематизация материала, консультации с преподавателем, подготовка студентами медиапрезентаций и видеофильмов
Основной	Разработка проекта подворья. Оформление подворья в соответствии с разработанным проектом, участие в проведении цикла встреч с элементами театрализации; использование спектра художественно-выразительных средств.
Результативно-экспертный	Анализ проведения Фестиваля, рефлексивный отчет участников, анкетирование

Каждый этап предполагает комплексное применение и взаимосвязь методов, приемов и средств: коммуникация, интерактивное действие, проблемный поиск, диалог, экскурсия, реконструкция, медиатехнологии, проектные технологии и др. [6].

Этап подготовительный подразумевает постановку целей и задач Фестиваля, разработку тематики заданий для творческих групп, выбор и формирование групп творческих групп и их руководителей из числа студентов, распределение заданий по группам, представление содержания Фестиваля и написание сценария. На этом этапе определяются выбор народностей, населяющих Сибирь, осуществляется подбор экспонатов, разрабатывается проект оформления учебной аудитории для проведения Фестиваля. На этом этапе выбор народностей осуществляется с учетом запросов сетевых партнеров.

Второй этап работы – исследовательский, направлен на поиск, тщательный отбор и систематизацию материала. Поиск информации по истории и культуре конкретного народа, населяющего Сибирь предполагает изучение научно-педагогической литературы, работу с фото- и видеодокументами. Данный этап подразумевает также обсуждение информации с преподавателем. На этом этапе при поддержке сетевых партнеров студенты имеют возможность использовать методические ресурсы школьных библиотек, а также ресурсы семейных архивов родителей обучающихся.

Основной этап включает в себя подготовку выставочных экспонатов, подготовку материала в форме медиапрезентаций и видеофильмов,

оформление подворий (реконструкция национального жилища), участие в проведении экскурсий с элементами театрализации, подбор стихотворений, игр, песен и музыкального оформления. Медиатехнологии позволяют обогащать Фестиваль, наполняя картинами, цитатами, звуками, видеосюжетами образовательное пространство, оживляя восприятие и повышая внимание к культурному наследию. За период существования Фестиваля, студентами выбирались и были представлены следующие национальности: русские, татары, молдаване, немцы, чукчи, украинцы и др. Активными участниками Фестиваля являются школьники (участие в мастер-классах, играх и др).

Важнейший этап подготовки и проведения Фестиваля – этап результативно-экспертный. На этом этапе обучающиеся участвуют в устном анализе и готовят рефлексивный отчет, который включает написание отзывов и впечатлений по подготовке и проведению Фестиваля. Экспертиза, которая проводится после совместного анализа и рефлексии студентов, включает обобщение высказанных мнений и именно в ходе экспертизы рождаются новые идеи.

Почти все студенты оценивали свою деятельность по подготовке и проведению Фестиваля как интересную и полезную. На этом этапе в обсуждении и анализе Фестиваля принимают участие сетевые партнеры – администрация и педагоги школ.

В рамках Фестиваля происходит вовлечение студентов и школьников в диалог о толерантности на специальном дидактическом материале, собранном и систематизированном самими участниками Фестиваля. В условиях диалога происходит не только общение студентов и школьников, представляющих культуры разных народов, но и формируется отказ от монополии одной из них, доминирует понимание ценности толерантности как универсального закона продуктивного взаимодействия в условиях многообразия культур.

Выводы. Важным результатом участия в подготовке и проведении Фестиваля студенты отмечают формирование спектра умений, связанных с представлением результатов творческо-поисковой работы будущего учителя, практико-ориентированный и деятельностный характер освоения новых знаний, возможность увидеть образцы выступления на публику, проанализировать свои и чужие ошибки, преодолеть трудности, присутствие эмоционального отклика на проделанную работу, приобретение собственного опыта.

Преподаватели вузов и педагоги образовательных организаций понимают, что проблема формирования толерантности требует заинтересованного участия партнеров сетевого взаимодействия, социальных институтов в комплексном и межведомственном решении обозначенных задач.

Литература:

1. Концепция модернизации педагогического образования (проект, 2014) [Электронный ресурс] // Проект модернизации педагогического образования: сайт. - URL: http://xn--80aaacgdafieaexjhz1dhebdg0bs2m.xn--p1ai/documents/show/3 (дата обращения 19.05.2016).

2. Осяк С.А., Газизова Т.В., Колокольникова З.У., Лобанова О.Б., Храмова Л.Н., Коршунова В.В. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - № 1-1.

- подростки 12-15 лет из неполных семей зависимы от внешнего контроля их поведения и деятельности, обладают сниженными способностями к саморегуляции;
- дети этой категории в межличностном взаимодействии оказываются ведомыми, и по большей части избегают трудностей и необходимости решения возникающих проблем;
- у подростков 12-15 лет выявлено преобладание высокого уровня ситуативной и личностной тревожности и недостаточной уверенности в себе.

Содержание выявленного комплекса признаков феномена стрессоусточивости у подростков 12-15 лет позволяет сделать вывод, что уровень стрессоустойчивости детей из неполных семей оказывается ниже, чем у подростков, воспитывающихся в полных семьях. Это обусловлено снижением адаптивных способностей, повышением уровня личностной и ситуативной тревожности, снижением уровня уверенности в себе. Безусловно, дети, воспитывающиеся в неполных семьях, нуждаются в своевременной и квалифицированной помощи специалистов.

На решение задачи выявления степени различий между изучаемыми показателями у подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных и полных семьях, был направлен метод математической обработки данных: метод U-критерий Манна-Уитни. Проведем расчет для показателей уровня стрессоустойчивости у подростков 12-15 лет, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Сформулируем гипотезы:

H0: Подростки 12-15 лет из неполных семей, превосходят своих сверстников из полных семей по показателям стрессоустойчивости.

H1: Подростки 12-15 лет из неполных семей, не превосходят своих сверстников из полных семей по показателям стрессоустойчивости.

Определим эмпирическую величину критерия U:

U эмп. = (n1+n2) + nx(nx+1)/2 – Tx, где, n1 – количество испытуемых в группе 1, n2 – количество испытуемых в группе 2, nx- количество испытуемых в группе с большей сумой рангов, Tx- большая из двух ранговых сумм, U эмп. = (20+20) +20(21)/2 – 557 = 40+210 – 557 = -307.

Согласно условиям метода, если U эмп. > U крит. (p=0,05), принимается H0, а если меньше U крит. (p=0,05)– то принимается H1.

Чем меньше значения U, тем достоверность различий выше. В соответствии с табличным значением Uкрит. для выборки в 40 человек равно 311(p=0,05) < U крит > 266 (p=0,01). Рассчитанное нами Uэмп. < U крит. (p=0,05). Следовательно, принимается гипотеза H1: Подростки 12-15 лет из неполных семей, не превосходят своих сверстников из полных семей по показателям стрессоустойчивости.

При этом эти различия являются достоверными.

Учитывая большой объем расчетных материалов, дальнейшие показатели рассчитанного U-критерия Манна Уитни для изученных нами в эксперименте показателей приведем в обобщенной таблице.

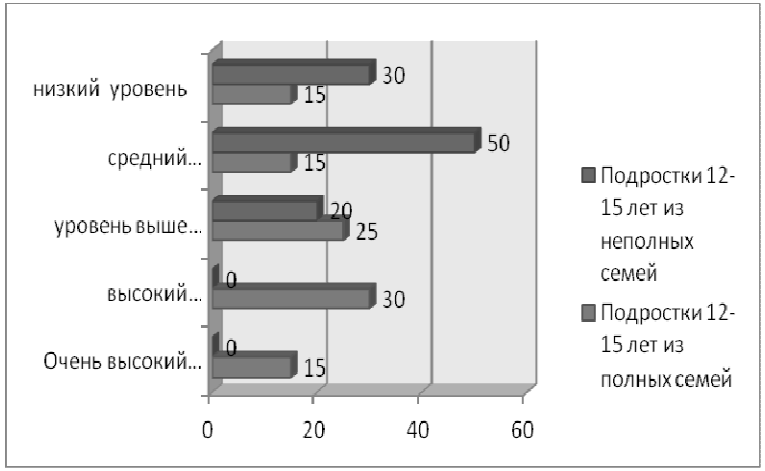


Рисунок 4. Показатели выраженности уверенности в себе у подростков 12-15 лет из полных и неполных семей

У подростков 12-15 лет из полных семей выявлена доля детей, неискренне ответивших на вопросы теста, стремясь нарочито продемонстрировать очень высокий уровень уверенности в себе (15%). Это позволяет говорить о том, что эти дети либо демонстрируют защитный механизм поведения, либо действительно, не серьезно отнеслись к тесту. В группе подростков 12-15 лет из полных семей преобладают показатели высокого уровня уверенности в себе (30%) и уровня выше среднего (25%), что позволяет говорить о том, что для большинства детей этой категории характерным является, как потребность чувствовать себя уверенно, так и действительно себя таковым ощущать. В группе подростков 12-15 лет из неполных семей преобладающими показателями являются показатели среднего уровня уверенности в себе (50%), что, по мнению авторов методики, может свидетельствовать о том, что из-за недостаточной уверенности в себе, эти дети склонны видеть события не такими, какие они есть на самом деле, и, по большей части, могут испытывать трудности в принятии решений.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование особенностей стрессоустойчивости подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, в сравнении с подростками 12-15, воспитывающихся в полных семьях, позволило выявить комплекс характерных проявлений изучаемого феномена:

- у подростков 12-15 лет из неполных семей, выявлен средний уровень стрессоустойчивости, который оказывается ниже показателей у детей из полных семей;
- у детей из неполных семей выявлены сниженные способности к адаптации, низкий уровень принятия себя и других, преобладание частоты переживания эмоционального дискомфорта;

URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=18081 (дата обращения: 19.12.2017).

3. Профессиональный стандарт педагога. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс] // Проект модернизации педагогического образования: сайт. - URL: http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/ (дата обращения 19.05.2016).

4. ФГОС ВО 440305 «Педагогическое образование» приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от «9» декабря 2015 г. № 1426 [Электронный ресурс]// Портал Федеральных образовательных стандартов высшего образования: сайт. - URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf (дата обращения 19.12.2017).

5. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" КонсультантПлюс надежная правовая поддержка [Электронный ресурс] 2017, режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 26.12.2017)

6. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. Музейная педагогика как инновационная технология активного обучения в профессиональном образовании будущего учителя // Инновации в образовании. – 2016. – №1. – С. 46-55.

Педагогика

УДК: 378 (07)

аспирант, преподаватель Осокина Нина Константиновна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант, преподаватель Конышева Юлия Романовна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

КОМПЕНСАТОРНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПОНИМАНИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФАКТОВ В ТЕКСТАХ НА СЛУХ

Аннотация. В статье рассматриваются разные подходы к пониманию прецедентных фактов в текстах на слух, трудности восприятия и понимания таких текстов, а так же компенсаторные стратегии, использование которых позволяет преодолеть трудности восприятия аутентичных текстов.

Ключевые слова: компенсаторные стратегии, аутентичный текст, прецедентный факт, прецедентный текст, прецедентный феномен, прецедентность, трудности аудирования.

Annotation. The article reveals different approaches to the notion of "precedent facts", which contain in texts for listening comprehension, difficulties of listening comprehension and compensation strategies which help to overcome the difficulties of listening comprehension of authentic texts.

Keywords: compensation strategies, authentic text, precedent fact, precedent text, precedent phenomenon, precedence, difficulties of listening comprehension.

Введение. Важность понимания оригинальных текстов на иностранном языке, воспринимаемых на слух, очевидна. Понимать и быть понятым даже на родном языке не всегда просто. Выход из затруднительных ситуаций помогают находить компенсаторные стратегии, формирующие навыки практического владения языком. Основа правильной коммуникации – это взаимопонимание. Его крайне важно добиться в процессе изучения иностранного языка.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обозначить ключевые компенсаторные стратегии, показать их применимость в специальных упражнениях, рассмотрев существующие трудности понимания культуроведческой информации, важность понимания прецедентных фактов, встречающихся в текстах для аудировния.

Изложение основного материала статьи. Языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль, поскольку язык, являясь первородным средством человеческого общения, выступает инструментом создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, инструментом социального взаимодействия, формирования и социализации личности [2].

В процессе обучения аудированию образцы монологической и диалогической речи, созданные носителями языка для не учебных целей (аутентичные тексты) [4] - предпочтительнее учебных текстов. Как средство расширения лексического запаса учащихся они важны для развития навыков и умений устной и письменной речи [10]. В.В. Сафонова выделяет культуроведчески-ориентированные тексты для аудирования, насыщенные национально-культурными стереотипами, культурными феноменами и **прецедентными фактами.** Феномен прецедентности представляет "непосредственный синтез языка и культуры». Он играет ключевую роль в современной лингвокультурной парадигме [3].

На наш взгляд, изложение прецедентных фактов, их понимание происходит на базе прецедентных текстов. Автор этого термина Ю.Н. Караулов определяет прецедентные тексты, как" готовые интеллектуально-эмоциональные блоки, обладающие познавательной и эмоциональной значимостью для языковой личности". Языковая личность использует их в качестве инструмента, облегчающего и ускоряющего переключение из «фактологического» контекста мысли в «ментальный» [5]. В дискурсе каждой отдельной языковой личности блоки постоянно возобновляются, а в отсылках к прецедентным текстам проявляются культурные феномены.

Культуроведческие тексты, содержащие прецедентные факты, в процессе аудирования вызывают у учащихся разные виды трудностей (языковые, контекстуальные, психологические) [9]. Их можно преодолевать благодаря использованию компенсаторных стратегий (комплексов специальных навыков и умений). Они позволяют добиться понимания содержания прослушанных текстов, выходить из затруднительных лингвистических и социокульнурных ситуаций, характеризующих уровень практического владения изучаемым языком как средством опосредованного общения) [8], [11].

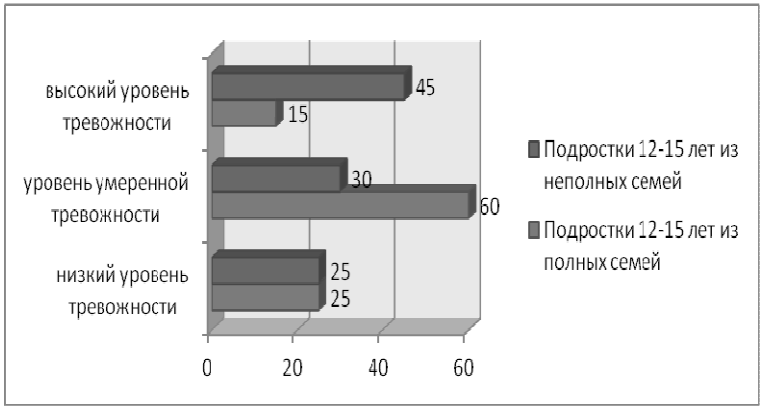


Рисунок 3. Показатели уровня реактивной и личностной тревожности у подростков 12-15 лет из полных и неполных семей

У подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, преобладающими являются показатели высокого уровня тревожности (45%), что может выражаться в проявлениях напряжения, беспокойства и нервозности у детей, нарушениях внимания, а иногда и в нарушениях тонкой координации движений, что непосредственно сказывается на качестве деятельности детей, связанной с письмом, черчением, рисованием. Высокая тревожность также предполагает склонность к проявлению беспокойства в ситуациях оценки компетентности, что также может негативно влиять на качество устных ответов детей, особенно у доски, а также качество выполнения контрольных и подобных оценочных работ. Также высокие показатели тревожности характеризуют наличие устойчивой склонности воспринимать большой круг ситуаций, как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием нервозности и повышенного беспокойства. По словам авторов методики, очень высокая тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями.

Обобщенные результаты опроса подростков экспериментальной группы по тесту «Уверенность в себе» приведены на рис. 4.

показатели склонности к внешнему контролю, они оказываются ведомыми и стараются избегать проблем, а не решать их.

Рисунок 2. Показатели социально-психологической адаптации подростков 12-15 лет из полных и неполных семей

Выявленные особенности социально-психологической адаптации подростков 12-15 лет из неполных семей свидетельствуют о наличии у детей этой группы комплекса личностных и социальных проблем, оказывающих влияние на благополучие их личностного развития, и которые дети решить самостоятельно, скорее всего, не могут. Поэтому необходима система как развивающей работы с этим детьми, так и профилактической работы с их родителями.

Обобщенные результаты опроса подростков 12-15 лет из полных и неполных семей по методике Ч.Д.Спилберга. Ю.Л.Ханина приведены на рис. 3. У подростков 12-15 лет, воспитывающихся в полных семьях, преобладают показатели уровня умеренной тревожности (60%), что является показателем нормы. Поскольку, как замечают авторы методики, умеренный уровень тревожности является «естественной и обязательной особенностью активной личности». Однако, у детей этой категории несколько высокими являются показатели низкого уровня тревожности (25%), что по мнению авторов методики, может свидетельствовать о снижении мотивации поведения и деятельности, на что следовало бы обратить внимание при дальнейшем изучении проблемы.

Важность компенсаторных стратегий определяет факт использования прецедентных текстов в качестве критерия оценки и сравнения, для подтверждения принадлежности коммуникантов к одному и тому же речевому коллективу или социально-культурному слою. Такой вид текстов составляет достояние нации. Данные тексты являются элементами "национальной памяти" [5].

Определение прецедентных текстов Ю.Н. Карауловым сторонники когнитивного подхода предлагают распространить на **прецедентные феномены в целом**. Многие исследователи относят их к лингвокультурным единицам [1; 3; 7]. К ним В.В. Красных относит феномены, которые актуальны в когнитивном плане, хорошо известны всем представителям национально–лингвокультурного сообщества и постоянно возобновляются в речи представителей данного сообщества [6].

Использование **прецедентных феноменов** реализует прагматический уровень языковой личности (взаимоотношения человека с миром), характеризующий цели коммуникации, дающий представление об интересах, интенциях, идеалах, оценках говорящих.

Исходя из сказанного выше, **мы понимаем под прецедентностью такие свойства феноменов, как общеизвестность, их когнитивную значимость для той или иной языковой личности или социума, постоянную возобновляемость в речи и реинтерпретируемость в невербальных знаковых системах**.

Ю.Н. Караулов исследует прецедентные тексты, выделяя четыре способа ввода данных текстов в дискурс языковой личности: заглавие, цитату, имя персонажа и имя автора [5]. В структуре языковой личностион выделяет три уровня: лексикон, тезаурус и прагматикон. Лексикон представляет вербально-семантический уровень, включающий фонд грамматических знаний личности. Тезаурус является лингво-когнитивным уровенем, отражающим систему знаний о мире. Прагматикон относится к высшему уровню в структуре языковой личности – мотивационному или уровню деятельностно-коммуникативных потребностей. Данный уровень представляет систему целей, установок, мотивов и интенций. Ассоциативные эксперименты Ю.Н. Караулова по исследованию индивидуального лексикона языковой личности показали, что образы прецедентных текстов являются частью прагматикона каждой отдельной языковой личности [5].

Неумение учащихся видеть прецедентные факты в текстах для аудирования значительно усложняют понимание звучащего текста. Это происходит из-за недостатка фоновых знаний. Справиться с такими трудностями поможет как раз и использование компенсаторных стратегий в процессе слушания специальных текстов и интерпретации его содержания [11, с. 125].

К компенсаторным стратегиям обычно относят: 1) смысловое прогнозирование (умение предугадать содержание текста по заголовку, первому предложению и т.д.); 2) вербальное прогнозирование (по началу предложения угадать синтаксическое построение); 3) «обход» языковых трудностей; 4) выдвижение гипотез.

Для развития умений пользоваться компенсаторными стратегиями используется специальная система упражнений. Они направлены на развитие навыков и умений слышать, понимать и общаться, **прогнозируя**: по

доминирующему слову заголовка *ключевые слова в данной области знаний*; *содержание текстовой информации.* Упражнения требуют: *1. Определить основную мысль автора по заголовку, и значение незнакомого слова на основе сходства со словами родного языка. 2. Найти прецедентные факты, ориентируясь на контекст. 3. Восстановить предложения по смыслу, а слова по морфологическим единицам; заполнить пропуски. 4. Предвосхитить содержание на основе собственного лингвистического опыта и системы знаний о языке.*

Приведем пример аудитивного текста, содержащего прецедентные факты:

T.: *You are going to hear two friends, Dennis and Amber, talking about Books.*

Amber: Hi, Dennis, what have you got there?

Dennis: Hello, Amber, it's my new e-book reader.

Amber: Let me have a look. It's nice, really elegant looking, but I don't think I could ever use one.

Dennis: Why not?

Amber: Oh I don't know, it doesn't seem right to me, books shouldn't be read on small machines like that. I'd never get used to it.

Dennis: It took me some time, I admit. You should try it, Amber. I used to be so skeptical about new technology. Now, I'd be lost without my little e-book reader!

Amber: Don't you miss the feel of a real book, the smell of it?

Dennis: Not especially. And you know, I saw some place the other day selling a little bottle of spray that you could spray onto your eBook reader, onto the back of it. It was called "Real Book Aroma". Can you believe that?

Amber: That's the most absurd thing I've ever heard! But you do understand what I'm saying, don't you? There's a romance about real books, the glossy covers, the blurb on the back, folding over a page to remember where you are, all of that. Don't you miss that?

Dennis: A lot of people just don't like progress, I guess. I'm sure the first people to see real books said that stories should be told by storytellers and heard by attentive listeners around a blazing fire. Things change.

Amber: Well, how does it work? Isn't it like reading a big PDF document on your laptop? When I have to do that at work, my eyes get so tired. I can't imagine what it would be like to read an entire Jane Austen novel in that way.

Dennis: No, no, it's nothing like that! I thought that it was, but then my cousin, Tim, showed me his one last year and I was totally sold on it; I had to get one. There isn't a light on it like a laptop or a cell phone has, so it doesn't tire your eyes.

Amber: Doesn't that mean you can't read in the dark?

Dennis: That's right, it's like a normal book. You can buy a little light to clip onto it if you want. They have this special thing called E-ink and on the screen, look, it's just like words on a page in any book you've got.

Amber: Huh, I never realized that. Don't you find yourself turning over the whole thing when you get to the end of the page? That would drive me insane!

Dennis: Yeah, I admit, I did do that a few times at the beginning.

Amber: How do you put books on it? I suppose you have to fiddle around with memory sticks and USB cables, don't you?

Dennis: You can do that if you want, I just buy books for it online and they get delivered straight to the reader.

Amber: By e-mail?

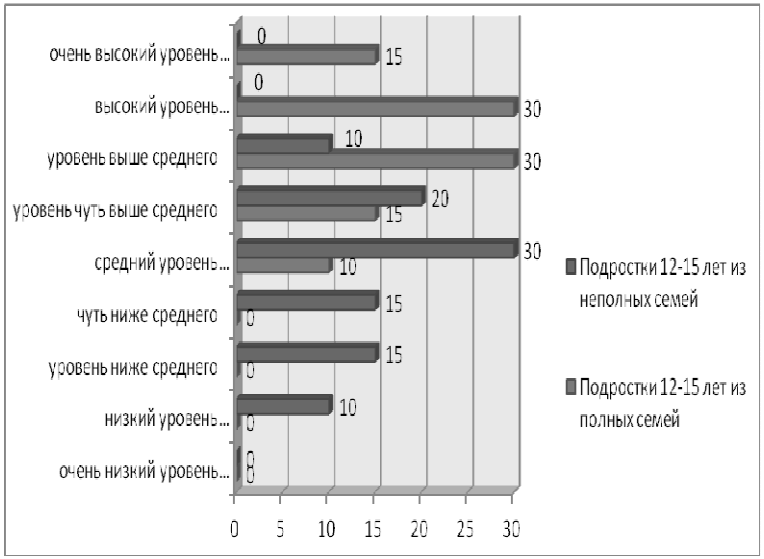


Рисунок 1. Показатели стрессоустойчивости у подростков 12-15 лет из полных и неполных семей

Полученные результаты позволяют говорить о том, что дети из неполных семей оказываются менее устойчивыми к влиянию стрессогенных факторов, и обладают сниженными способностями к преодолению трудностей, связанных с повышенной нагрузкой интеллектуальной, эмоциональной, волевой. Это может сказываться на качестве их деятельности – стать причиной снижений качества учения, а также на поведении и характере межличностных взаимоотношений.

Обобщенные результаты опроса участников экспериментальной группы по методике диагностики социально-психологической адаптации (К.Роджерса и Р.Даймонда) приведены на рис. 2.

У подростков 12-15 лет из полных семей выявлено преобладание высокого уровней по таким показателям, как адаптивность (60%), принятие себя(70%), принятие других (70%), эмоциональный комфорт (60%). У детей этой группы в большей степени выражены способности к внутреннему контролю своих действий и поступков. При этом, эти подростки в большей степени склонны к доминированию в отношениях, а также склонны к принятию активных действий в решении возникающих проблем. У подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, по всем показателям преобладают средние уровни. Так они в меньшей степени оказываются способными к адаптации, в меньшей степени склонны к принятию себя и других, что говорит о наличии внутриличностных конфликтов и конфликтов с окружающими. Дети этой категории в меньшей степени, нежели подростки из полных семей, склонны испытывать эмоциональный комфорт. При этом, у них преобладают

Изложение основного материала статьи. Мы знаем, что семья и брак семья является социально-культурным историческим феноменом, которая имеет длительную историю своего развития. В разные исторические периоды менялся характер и содержание брака, а также место и роль женщины в обществе. Патриархальный брак с авторитарной формой власти сменился детоцентристской моделью, в основе которой стояло индивидуальное родительство. В настоящее время у молодых семей распространена супружеская модель «равноправного партнерства» с демократическим типом семейного главенства, где любовь, личностный рост и самореализация каждого из супругов являются приоритетными ценностями. Несмотря на положительные тенденции развития семьи в настоящее время, семья как социальный институт переживает свое кризисное состояние, причиной которого является, наблюдающееся в последнее время, увеличение числа разводов. Поскольку развод родителей – это стрессовая ситуация, в основе которой лежит развитие депрессивных и тревожно-депрессивных расстройств, у подростка возникает снижение стрессоустойчивости, когда даже самое незначительное жизненное событие воспринимается как стрессовая ситуация. Существуют различия в проявлении реакций на послеразводный стресс у детей разного пола и возраста. Девочки часто не проявляют свои переживания и чувства. Их поведение может практически не меняться, но признаки нарушения адаптации возникают. Они становятся раздражительными, слезливыми, быстро теряют интерес и утомляются, часто грустят и обижаются. Мальчики, как правило, внешне выражают вои проблемы. Они могут воровать, грубить, убегать из дома [4].

Развод родителей снижает стрессоустойчивость подростков. При этом под стрессоустойчивостью понимается комплексное свойство человека, характеризующееся необходимой степенью адаптации к воздействию внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, которое обусловлено уровнем активации ресурсов организма и психики индивида [2].

Основными последствиями развода, для подростков, будут являться: страх, тревога, неуверенность в будущем; самообвинение; самоуничижение; депрессия; повышенная обидчивость и негативизм; отрицание, отказ верить в случившееся; ревность родителя; аутсайдерство.

В нашем исследовании принимало участие 40 человек подростков 12-15 лет из полных и неполных семей муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 60» Ленинского района г.Нижнего Новгорода. Из них 20 подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях и 20 подростков, 12-15 лет, воспитывающиеся в полных семьях.

Обобщенные результаты опроса участников экспериментальной группы по методике на определение стрессоустойчивости личности Н.В.Киршевой приведены на рис.1. В группе подростков 12-15 лет, воспитывающихся в полных семьях, преобладают показатели уровней выше среднего (30%), высокого (30%) и очень высокого (15%). В группе подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, наоборот, преобладают показатели уровней ниже среднего(15%), чуть ниже среднего(15%) и среднего(30%).

Dennis: Yeah, sort of. You just need a Wi-Fi connection.

Amber: It sounds a bit complicated.

Dennis: It really isn't!

Amber: I just don't have the time to read what I used to before starting this job. I would read two or three books every month and now, I can't even remember the last time I picked up a new book.

Dennis: That's because it's just not convenient dragging around heavy hardback books with you: who's got time for that? With this thing, I take all my books with me and it weighs nothing, the same as a newspaper probably.

Amber: How many books have you got stored in there?

Dennis: Twelve hundred.

Amber: You're kidding me! Twelve hundred books?

Dennis: And it's so convenient. I take this thing out whenever I've got a few minutes to kill: on the bus, in a cab, in the dentist's waiting room, you name it.

Amber: Hmm, you're doing a good job of convincing me.

Dennis: Listen, I'm going out of town for a couple of days. I'll leave this e-book reader with you. It's got the latest Grisham novel on it, the one you said you wanted to read. See if you get on with it, if you like it.

Amber: Would you do that?

Dennis: Yeah, sure.

Amber: Thanks a lot, Dennis. I can't wait to see what it's like [12].

Ознакомившись с содержанием текста, обучающимся предлагается выполнить ряд упражнений. Приведем их ниже.

1. Упражнение на понимание текста.

T.: *For each question, decide who makes the statement or choose "nobody" if neither makes the statement.*

Началоформы

1) The old method of marking your place in a book is better. (Dennis/Amber/ Nobody)

2) There have always been people unhappy with progress.(Dennis/Amber/ Nobody)

3) Reading documents on the computer is very tiring.
(Dennis/Amber/ Nobody)

4) Research shows eInk is as easy to read as printed books.
(Dennis/Amber/ Nobody)

5) My current job prevents me from reading much.
(Dennis/Amber/ Nobody)

6) eBook readers can hold up to five thousand books.
(Dennis/Amber/ Nobody)

7) You can use the reader in so many different places.
(Dennis/Amber/ Nobody)

8) You can read a novel in just a couple of days.
(Dennis/Amber/ Nobody)

2. Упражнение на поиск прецедентных фактов.

T.: *Find in the text proper nouns which are famous and underline them.*

3. Упражнение на развитие контекстуальной догадки.

T.: *Change underlined words into other precedent names.*

1) Jane Austin was a famous English writer.

2) Grisham is an outstanding American writer.

3) Austen's novels explored the dependence of women on marriage in the pursuit of favourable social standing and economic security.

4) Grisham's first bestseller, *The Firm*, sold more than seven million copies.

5) "Sense and Sensibility" is a novel by Jane Austen, was published anonymously.

4. Упражнение на заполнение пропусков прецедентными фактами.

Т.: *Fill the gaps.*

1) It was _____ who was an English novelist known for six major novels.
2) It was _____ who wrote "Sense and Sensibility".
3) It is _____ who is an American bestselling writer.
4) It is _____ who wrote "The Firm".
5) It was _____ who wrote "Pride and Prejudice".
6) It was _____ who wrote "Mansfield Park".
7) It is _____ who wrote "The Rooster Bar".
8) It is _____ who is politician as well.
9) It was _____ who born in Steventon, Hampshire, on 16 December 1775.
10) It is _____ whose books have been translated into 42 languages and published worldwide.

5. Упражнение на развитие речи на основе использования прецедентных фактов.

Т.: *Discuss the following questions with your partner and then present your answers to the rest of the group.*

1) What do you know about Jane Austin?
2) Have your read any books written by Jane Austin?
3) What books have you read?
4) Which one do you like most? Why?
5) Have you heard anything about Grisham?
6) What can you tell about him?
7) Have your read any books written by John Grisham?
8) What books have you read?
9) Which one do you like most? Why?
10) Choose any story written by Jane Austin or John Grisham and make up a summary.

Выводы. В приведенном примере работы над аудитивным текстом содержаться прецедентные факты, которые значительно затрудняют понимание текста на слух. Отсутствие владения достаточными фоновыми знаниями может исказить понимание содержания текста. Таким образом, чтобы учащимся преодолеть трудности восприятия звучащего текста необходимо развивать навыки владения компенсаторными стратегиями, которые способствуют их преодолению. Это возможно благодаря выполнению специальных упражнений, разработанных к текстам, содержащим прецедентные факты.

Литература:

1. Банникова С. В. Прецедентность как лингвокультурный феномен (На материале английских и русских текстов): дис. … канд. филол. наук [Текст] / С. В. Банникова. – Тамбов, 2004. –182 с.

2. Белова Е.Е. Языковое образование: достижения и проблемы [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2013. №2. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/407/383

Введение. Формирование способности противостоять негативным факторам является одной из актуальных задач современного, быстроменяющегося, информационно насыщенного мира. Эта задача приобретает особое звучание, когда мы говорим о формировании стрессоустойчивости у детей и подростков.

Благодаря исследованиям отечественных (Л.М. Аболин, В.А. Бодров, Б.Х. Варданян, П.Б. Зильберман, Н.В. Суворова и др.) и зарубежных (Ли Канг Хи, N. Haan, S. Hobfall, S. Kobasa, A. Lehtonen и др.) ученых накоплен обширный материал по проблеме стрессоустойчивости [1]. Выявлены и описаны различные типы поведения человека в зависимости от наличия у него психологических защитных механизмов и копинг-стратегий, присутствующих в тех или иных стрессовых ситуациях (Л.Р. Гребенников, С.К. Нартова-Бочавер, Е.С. Романова, B. Fletcher, S. Folkman, R. Lazarus, J. Suls и др.) [2]. Отдельные исследования (А.А. Баранов, Л.В. Карапетян, А.А. Например, А.А. Реан, С.В. Субботин и др.) посвящены стрессоустойчивости в рамках проблем педагогической психологии, но они в основном направлены на изучение и развитие устойчивости к стрессу в учебной деятельности [3]. Установлено, что детский возраст характеризуется повышенной чувствительностью к средовым факторам, из которых наиболее стрессовым является деформация системы отношений развивающейся личности (А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, И.С. Кон) [6]. Фактор семейного воспитания является решающим фактором становления личности ребенка, фактором его социальной адаптации и сохранения психологического здоровья. Воспитание ребенка в неполной семье можно вполне точно квалифицировать как фактор риска для развивающейся психики ребенка. Исследованием проблем, которые возникают у детей, воспитывающихся в неполной семье, занимаются такие российские специалисты, как: Пухова Т.И., Кочубей Б.И., Григорьева Е. и др [5]. Все они, расходясь в каких-то аспектах, приходят к единому мнению, что одной из проблем, с которыми сталкиваются дети из неполных семей, является их неумение противостоять жизненным трудностям, неуверенность в себе и, как следствие этого, низкий уровень их социальной активности. Особенно актуальной данная проблема становится в подростковом возрасте – периоде остро переживаемого личностного и социально-психологического кризиса.

Однако, проведенный анализ литературы, позволяет нам сделать вывод, что, несмотря на большое количество исследований, посвященных влиянию фактора неполной семьи на развитие психики детей разного возраста, нам не удалось встретить исследования, непосредственно относящиеся к стрессоустойчивости детей подросткового возраста, из неполных семей.

Формулировка цели статьи. В связи с этим цель нашего исследования: изучить особенности стрессоустойчивости у подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях. Объектом исследования: процесс психологической адаптации подростков в возрасте 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях. Предметом исследования: стрессоустойчивость подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях. Гипотеза: у подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, уровень стрессоустойчивости может быть ниже, чем у подростков, воспитывающихся в полных семьях. Это может быть обусловлено снижением адаптивных способностей, повышением уровня личностной и ситуативной тревожности, снижением уровня уверенности в себе.

11. Управление школой: теоретические основы и методы: Учебное пособие / Под ред. В.С. Лазарева. – Центр соц. и экон. исслед., 1997. – 336 с.

12. Юсупов, В. З., Богданов, А. И. Принятие управленческих решений в образовательном проекте: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: ИПИ РАО, 2003. – 112 с.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук,
доцент Куимова Наталья Николаевна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Скворцова Галина Сергеевна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ 12-15 ЛЕТ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация. Авторами была предпринята попытка обобщения имеющихся в литературе данных о проблеме стрессоустойчивости подростков, воспитывающихся в неполных семьях, о факторах влияния неполной семьи как социального феномена на личностное развитие подростков. Была выявлена практическая значимость исследования, которая показывает, что полученные экспериментальные данные об особенностях стрессоустойчивости подростков 12-15 лет, воспитывающихся в неполных семьях, выявлены характерные личностные особенности подростков 12-15, воспитывающихся в неполных семьях, снижающие их стрессоустойчивость. Полученные данные могут быть полезны в практической деятельности педагогов-психологов с детьми, а также могут быть использованы в процессе профессиональной подготовки специалистов, работающих с подростками и их родителями.

Ключевые слова: полные и неполные семьи, стрессоустойчивость подростков.

Annotation. The authors attempted to generalize available in the literature data on the problem of the stress-resistance of adolescents raised in single-parent families, the factors of the influence of an incomplete family as a social phenomenon on the personal development of adolescents. The practical significance of the study was revealed, which shows that the experimental data obtained on the stress-resistance characteristics of adolescents aged 12-15 years, brought up in single-parent families, revealed the characteristic personality characteristics of adolescents 12-15, who are brought up in single-parent families, which reduce their stress resistance. The data obtained can be useful in the practical work of psychology teachers with children, and can be used in the process of professional training of specialists working with adolescents and their parents.

Keywords: complete and incomplete families, the stress-resistance of adolescents.

3. Дюжева М.Б. Прецедентность как ключевое понятие лингвокультурологии [Электронный ресурс] / М. Б. Дюжева // URL:http://www.abvproject.ru/412

4. Захарова О.Ю. Обучение аудированию аутентичных текстов-интервью учащихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2009. С. 52-60.

5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 262 с.

6. Красных В.В., Гудков, Д.Б., Захаренко, И.В., Багаева, Д.В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и коммуникации [Текст] / В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева // Вестник МГУ.– 1997б. – №3. – С. 62-75.

7. Петрова М.Г. Знаки прецедентных текстов в англоязычном дискурсе: дис. … канд. филол. наук [Текст] / М. Г. Петрова. – Самара, 2008. – 165 с.

8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / Е.Н. Соловова: пособие для студ. пед. вузов и учителей. – М.: Астрель, 2008. -244 с.

9. Сысоев П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей степенях общего среднего образования // Иностранные языки в школе. 2008. №1

10. Шамов А.Н. Аутентичный текст как средство совершенствования лексического аспекта речи на немецком языке// Иностранные языки в школе. 2010. №7. С. 20-26.

11. Ариян М.А., Шамов А.Н. Основы общей методики преподавания иностранных языков: Теоретические и практические аспекты: Учебные пособия. – М.: Флинта: Наука, 2017. С. 125.

12. http://www.esl-lounge.com/student/listening/4L14-the-electric-page.php

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск);
магистрант кафедры изобразительного искусства
Нечаева Ксения Андреевна
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы развития изобразительно-выразительных, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста в контексте учебно-познавательного процесса дисциплин изобразительного цикла дошкольных образовательных учреждений. Сопоставительный анализ данных теоретических и экспериментальных исследований проблемы развития способностей представлен в формате линейно-восходящего процесса формирования художественно-творческого потенциала ребенка.

Результатами исследования явились: умозаключения по ключевым вопросам рассматриваемой проблемы; содержательное наполнение целостной структурно-функциональной модели развития художественно-творческого потенциала детей в условиях дошкольных образовательных учреждений; показатели наличия и уровня способностей, проявляющиеся в процессе творческой деятельности.

Ключевые слова: художественно-творческий потенциал; структурно-функциональная модель; изобразительно-выразительные, конструктивно-технологические и предметно-коммуникативные способности.

Annotation. The article discusses the development of expressive, technological and subject-communicative abilities of children of preschool age in the context of educational process of disciplines of the visual cycle pre-school educational institutions. Comparative analyses of theoretical and experimental researches the problem of development of abilities presented in the format of linear bottom-up process of formation of artistic and creative potential of the child.

The results of the study were: conclusions on key issues under study; the content of the holistic structural-functional model of development of artistic-creative potential of children in pre-school educational institutions; indicators of the availability and level of ability, manifested in the process of creative activity.

Keywords: the artistic and creative potential; structural-functional model; descriptive and expressive, technological and subject-communication skills.

Введение. Преобразовательные процессы, происходящие в обществе, объясняют необходимость развития творческого потенциала человека уже в период дошкольного возраста, что обуславливает потребность пристального внимания к специфике организации и технологиям осуществления учебно-развивающего процесса в дошкольных учреждениях.

Наличие творческого потенциала позволяет человеку успешно решать задачи созидательной направленности в нестандартных, изменяющихся условиях. Дошкольное образование – неотъемлемый компонент в развитии человека, но в традиционном учебно-познавательном процессе дошкольных образовательных учреждений ребенок, как правило, находится в позиции объекта педагогического воздействия, не имеет возможности свободного выбора в осуществления творческого процесса. Приоритетными в решении данной проблемы являются активные формы и методы обучения, учитывающие психофизиологические потребности ребенка к самореализации, творческой активности, реализующиеся посредством:

- поддержки уникальности, самоценности детства, как периода жизни и этапа развития человека;
- уважения личности и интересов ребенка;
- гуманистического и личностно-развивающего характера взаимодействия взрослых (родителей, педагогов и др.) и детей;
- реализации эффективных учебно-развивающих программы в формах, адекватных для конкретной возрастной группы [2; 5].

Формулировка цели статьи – на основе анализа данных современных исследований разработать целостную структурно-функциональную модель развития творческого потенциала ребенка в условиях дошкольных образовательных учреждений.

вспомогательные (поддерживающие). Первые целесообразно «выстраивать» вокруг так называемого *тройного ограничения проекта,* графически представленного в виде равнобедренного треугольника, стороны которого обозначены как управление содержанием, управление стоимостью и управление сроками. Это ограничение демонстрирует необходимость достижения баланса между тремя базовыми составляющими управления проектами. В последние годы к ним всё чаще исследователи и практики стали добавлять четвёртую составляющую – управление качеством продукта проекта. Тем не менее, термин «тройное ограничение» («тройственная ограниченность») продолжает использоваться и, соответственно, на схемах управления проектами преобладает треугольник, в который тем или иным образом «списывается» четвёртое ограничение – управление качеством.

Выводы. Управление проектами в сфере образования является областью научного знания и управленческой практики, в который интегрируются универсальные для проектного управления в любой сфере и специальные, используемые в области образования методологические и теоретические основы, методы, инструменты, средства управления. К числу универсальных принадлежит процессный подход, устанавливающий принципиальную методологическую ориентацию в исследовании и организации процессов и областей управления проектами. Это позволяет с учётом специфики проектов в сфере образования разработать и использовать в качестве ориентировочной основы матрицу управления образовательными проектами.

Литература:

1. Верзух, Э. Управление проектами: ускоренный курс по программе MBA.: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007 г. – 480 с.
2. ГОСТ Р 56715.5-2015 Проектный менеджмент. Часть 5. Термины и определения. – М.; Стандартинформ, 2016
3. Грашина М., Дункан В. Основы управления проектами. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : Учеб. пособие для высш. учеб. завед. / И.А. Колесникова, М.П. Гончарова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М. Издат. центр «Академия», 2005. – 288 с.
5. Мередит Дж., Мантел С., мл. Управление проектами. 8 изд. – СПб, 2014. - 640 с.
6. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.
7. Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 октября 2016 г., № 1050 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_206009/
8. Руководство к Своду знаний по управлению проектами (Руководство PMBOK). – 5- изд. - Project Management Institut, Ins, 2013
9. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1998. - 283 с.
10. Управление проектами: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации / И.И. Мазур [и др.]; под общ. ред. И.И. Мазура и В.Д. Шапиро. – 6-е изд., стер. – М.: Изд-во «Омега Л», 2010. – 960 с.

Таблица 1

Группы процессов и областей управления образовательным проектом

Области управления:	Процессы управления				
	Инициирование	Планирование	Реализация	Мониторинг	Завершение
Интеграцией	Разработка задания	Составление базового плана	Одобрение изменений в плане	Мониторинг инициатив	Закрытие проекта
Содержанием	Определение содержания, сбор требований	Составление иерархической структуры работ	Выполнение требований	Отслеживание выполнения требований	Проверка выполнения содержания
Сроками	Определение сроков	Подготовка календарно-сетевого графика	Составление расписания работ	Контроль расписания	Проверка выполнение сроков работ
Стоимостью	Стоимостная оценка	Бюджет проекта	Исполнение бюджета	Контроль бюджета	Отчёт об исполнении бюджета
Качеством	Описание качества продуктов	Планирование качества	Обеспечение качества	Контроль качества	Приёмка качества
Ресурсами	Реестр ресурсов	Планирование ресурсов	Обогащение ресурсов	Мониторинг использования ресурсов	Перспективы использования ресурсов
Коммуникациями	Идентификация участников проекта	Планирование коммуникаций	Управление ожиданиями	Мониторинг эффективности коммуникаций	Отчёт по коммуникациям
Рисками	Определение рисков	Планирование рисков	Минимизация рисков	Мониторинг рисков	Анализ рисков

В практике управления образовательными проектами возможно разделение областей управления проектом на основные (базовые) и

Изложение основного материала статьи. В педагогике, психологии и методике различные аспекты развития способностей к творчеству изучали Б.Г. Ананьев, М.Д. Бернштейн, Н.Н. Волков, Л.С. Выгодский, Э.А. Голубева, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, В.И. Киреенко [1], В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, Р.С. Немов [3], А.Я. Пономарев, Б.В. Раушенбах, С.Л. Рубинштейн [4], Б.М. Теплов [6; 7], Д.Н.Узнадзе, В.Д. Шадриков [8], П.М. Якобсон и др. исследователи. Следуя научным интересам авторов статьи, проявление, структура и особенности развития творческого потенциала ребенка рассматриваются в контексте занятий арт-технологией в условиях дошкольных образовательных учреждений.

Творческий потенциал – есть совокупность способностей и качеств личности, характеризующих широту и разнообразие её возможностей при осуществлении определенного вида деятельности. Потенциал проявляется и реализуется в деятельности, для осуществления которой он необходим (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М.Н. Скаткин). В структуре способностей обуславливающих эффективное развитие творческого потенциала авторы выделяют: художественно-творческие, конструктивно-технологические и предметно-коммуникативные способности. Интеграция данных способностей обеспечивает успешное осуществление предметно-игровой, предметно-коммуникативной, изобразительно-выразительной и познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.

Обоснованность теоретических позиций решения поставленной проблемы обеспечена положениями теории культурно-исторического развития высших психических функций, теории деятельностного усвоения культуры и субъект-субъектным подходом в обучении, а именно:

- личность имеет социальную и историческую природу;
- ее развитие происходит целостно;
- культурное развитие личности заключается в присвоении выработанных обществом форм по средствам речевых знаков (и предметного общения);
- индивидуальное формируется в процессе присвоения культуры;
- обучение должно вести за собой развитие.

Методологические основы развития способностей в процессе игровой, коммуникативной и изобразительно-выразительной деятельности в условиях дошкольных образовательных учреждений должны реализовываться путем субъективного осмысления ребенком объективных обстоятельств взаимодействия субъектов в процессе деятельности, понимания теоретического и практического содержания программы арт-технологии. Соблюдение данного требования позволит синхронизировать развитие интереса ребенка к освоению культуры с формированием потребности творческого самовыражения и самореализации посредством: личного активного включения в творческий процесс; освоения новых способов и приёмов художественно-творческой деятельности, возможностей проявления фантазии и воображения.

С целью эффективного развития художественно-творческих, конструктивно-технологических, предметно-коммуникативных способностей детей в учебно-воспитательном процессе дошкольных образовательных учреждений авторы исследования разработали структурно-функциональную модель (СФМ) – целостное образование, включающие в себя взаимосвязанные

блоки: блок целеполагания, содержательный блок, организационный блок, функциональный и результативный блоки (Схема. 1).

Схема 1. Структурно-функциональная модель развития художественно-творческого петенциала детей в учебно-воспитательном процессе дошкольных образовательныхучреждений

областей управления проектом. В ячейках, которые образуются на пересечении строк и столбцов матрицы, обозначены процессы, которые в своей совокупности образуют всё пространство управления проектом. В общей сложности матрица отражает 40 процессов в системе управления проектами (табл. 1).

С точки зрения Дж. Мередит, С. Мантала жизненный цикл проекта включает его инициирование, планирование, осуществление и завершение [5, с. 48]. Эти или схожие названия используют авторы многих работ в нашей стране и за рубежом. Примечательно, что в Постановлении Правительства Российской Федерации от 15 октября 2016 г., № 1050 «Об организации проектной деятельности … » рекомендуется органам государственной власти организовывать проектную деятельность, включающую четыре процесса: инициирование, подготовка, реализация, завершение [7].

Ряд исследователей считают, что количество и наименование фаз (этапов) жизненного цикла проекта зависит от его вида. Так, жизненный цикл технических и экономических проектов чаще всего включает в себя прединвестиционную, инвестиционную и эксплуатационную фазы. В.З. Юсупов и А.И. Богданов, на основании анализа выделения этапов жизненного цикла образовательного проекта, сделали вывод о том, что позиции исследователей-педагогов существенно различаются как по названию, так и по численности этапов. Количество последних колеблется от четырёх (В.И. Слободчиков и др.) до семи (Е.С. Заир-Бек), восьми (В.В. Сериков) и более [12, с. 84].

И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская отмечают, что для «прикладных целей этапы проектирования можно «укрупнить», сведя к следующему перечню: … 1. Предстартовый этап. 2. Этап реализации проекта. 3. Рефлексивный этап. 4. Послепроектный этап». В состав каждого этапа они включают определённую совокупность процедур. Например, для первого этапа характерными, с их точки зрения, являются следующие процедуры: диагностика, проблематизация, целеполагание, концептуализация, форматирование проекта, его предварительная социализация [4, с. 62-63].

В работах последних лет встречается точка зрения о целесообразности выделения *пяти групп процессов управления образовательным проектом*: *инициация, планирование, реализация, мониторинг, завершение*. Это, скорее всего, связано с тем, что мониторинг включён в состав процессов управления проектами в стандартах по управлению проектами. Такая позиция вполне закономерна и учитывалась в организованной автором статьи экспериментальной работе по использованию процессной концепции как методологической основы внедрения проектного управления в Кировском государственном медицинском университете, Норильском педагогическом колледже, Столичной финансово-гуманитарной академии и других образовательных организациях профессионального образования.

В структуре групп процессов *инициации, планирования, реализации, мониторинга, завершения*, как показывает проводимый эксперимент, целесообразно выделить *восемь областей управления в проекте*: управление интеграцией проекта, управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление качеством проекта; управление стоимостью проекта; управление ресурсами проекта; управление коммуникациями проекта; управления рисками проекта.

Наглядным представлением и одновременно ориентировочной основой действия организаторов системы управления проектами в процессе эксперимента стала разработанная *матрица процессов и областей управления* проектами в виде прямоугольной таблицы, в которой по горизонтали обозначены пять групп процессов управления проектом, а по вертикали восемь

Блок целеполагания определяется социальным заказом общества, требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а так же противоречиями между результатами современных исследований по развитию творческого потенциала личности в обучении и недостаточной разработанностью механизмов решения данной проблемы в условиях дошкольных образовательных учреждений.

Содержательный блок представлен совокупностью принципов, методов, средств необходимых для развития художественно-творческих, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей ребенка.

Организационной формой реализации структурно-функциональной модели является непосредственное взаимодействие субъектов учебно-познавательного процесса на уровне технологий межличностного общения и осуществления продуктивной деятельности, что существенно расширяет возможности применения модели и позволяет выстраивать процесс развития художественно-творческого потенциала с учетом индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка.

Развитие способностей более успешно осуществляется при моделировании ситуаций партнерского взаимодействия субъектов учебно-познавательного процесса, в котором ребенок получает возможность решать задачи предметного общения, овладевать изобразительными и выразительными приемами и навыками осуществления художественно-творческой деятельности. В данном процессе моделируются предметная и социальная стороны творческого процесса. Непосредственное, деятельное участие ребенка, наглядность и открытость процесса поиска и получения результата позволяют понять учебно-познавательный материал, формировать уверенность в себе и своих возможностях, приводит к раскрепощению коммуникативного, интеллектуального и творческого потенциала.

В ходе эмпирических исследований авторами разработаны методы развития художественно-творческих, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей дошкольников:

– *полиматериальность* – метод обретения знания в практике работы с различными традиционными (художественными, природными) и нетрадиционными материалами;

– *самореализация* – метод, позволяющий ребенку в учебно-познавательном процессе осуществлять предметно-коммуникативную, изобразительно-выразительную и конструктивно-технологическую деятельность исходя из личных потребностей в настоящий момент времени;

– *арт-пространство* – организация свободного и постоянного доступа к пространству для творчества и к художественным материалам с учётом максимального удобства их использования в целях удовлетворения творческого порыва ребенка.

Вследствие комплексного применения данных методов, а также благодаря доступности, целесообразности и высокой результативности творческого процесса ребенок непосредственно реализует задуманное, самосовершенствуется, творит и видит результаты своей деятельности. Широкий арсенал возможностей разнообразных художественных материалов и максимальное уважение к продуктам творчества наполняет жизнь ребенка новым смыслом, формирует среду эмоционального благополучия.

Содержательный блок включает в себя учебно-методические комплексы, программы, задания, наглядно-дидактические средства, содержание которых служит основой предметно-деятельного обобщения и взаимодействия субъектов учебно-познавательного процесса, а также формирования у детей предметных знаний и творческого потенциала.

Для диагностики уровня творческого потенциала и динамики развития художественно-творческих, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей целесообразно использовать метод развертывания деятельности, суть которого – способности есть свойства функциональных систем, которые проявляются и развиваются при реализации функции, для которых они необходимы; диагностировать динамику и уровень развития способностей возможно анализируя как результат творчества, так и процесс его достижения. Данный метод позволяет разрабатывать критерии и дифференциацию оценки художественно-творческого потенциала личности, а также уровней развития способностей к творчеству с учетом знаний и умений, необходимых ребенку для осуществления учебно-познавательных и творческих задач.

Функциональный блок структурно-функциональной модели призван обеспечить мотивационную потребность ребенка к самореализации и самосовершенствованию в творчестве, а также воспитательную, обучающую и развивающую функции. Эффективное функционирование структурно-функциональной модели возможно лишь при обеспечении следующих педагогических условий:

– стимулирование мотивации ребенка к самореализации и самосовершенствованию в творчестве;

– доброжелательные, доверительные отношения среди субъектов учебно-воспитательного процесса;

– объективность оценки творческого процесса и результатов каждого ребенка педагогом-воспитателем.

Результативный блок призван констатировать наличие достигнутого результата и его уровень. Результатом реализации структурно-функциональной модели является переход на следующий, более высокий уровень развития художественно-творческих, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей ребенка. Разработанные авторами исследования уровни развития способностей к художественно-творческой деятельности включают в себя:

– репродуктивный уровень – новообразования незамечены или незначительны; данный уровень определяется качеством выполнения изобразительно-выразительной деятельности по образцу, которая требует репродуктивно-подражательной активности детей;

– поисковый уровень – новообразования проявляются, но дошкольники были потенциально готовы к большему; данный уровень развития требует поисково-исполнительской активности ребенка, которая достижима в результате выполнения художественно-творческой деятельности частично-поискового характера;

– творческий уровень – положительные новообразования развития способностей признаются максимально возможными; данный уровень определяется при самостоятельном, творческом осуществлении деятельности.

относящиеся к следующим функциональным областям управления проектом: управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление затратами в проекте; управление рисками проекта; управление персоналом проекта; управление заинтересованными сторонами проекта; управление поставками проекта; управление качеством в проекте; управление обменом информацией в проекте; управление интеграцией проекта» [2, с. 36]

В пятой редакции стандарта PMBOK используется термин группы процессов управления проектами. Для их обозначения применяются следующие названия: группа процессов инициации, группа процессов планирования, группа процессов исполнения, группа процессов мониторинга и управления, группа процессов завершения. Посредством этих процессов, в соответствии с указанным стандартом, осуществляется управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление стоимостью проекта; управление рисками проекта; управление человеческими ресурсами проекта; управление закупками проекта; управление качеством в проекте; управление коммуникациями проекта; управление интеграцией проекта» [5, с. 114]

М. Грашина и В. Дункан, рассматривают области управления проектом как процессы, *которые реализуются внутри процессов инициации, планирования, выполнения, контроля и завершения проекта*. При таком подходе вполне обоснованно использование такого словосочетания, как группа процессов, поскольку, например, процесс планирования включает в себя планирование содержания проекта, планирование времени его осуществления, планирование стоимости проекта и т.д. [3, с. 59]. В результате формируется представление *об управлении проектами как совокупности процессов, охватывающих всю предметную область* проектного управления

В некоторых работах для обозначения процессов инициации, планирования и т.д. используется термин функции, а основные предметные области управления проектом рассматриваются как его подсистемы. «Отличие подсистем от функций управления проектом заключается в том, - отмечают И.И. Мазур, В.Д. Шапиро, Н.Г. Ольдерогге и др., - что подсистемы ориентированы на предметную область, а функции нацелены на специфические процессы, процедуры и методы». Авторы считают, что подсистемы системы управления проектом по основным предметным областям подразделяются на управление содержанием проекта, объемами работ, управление временем и т.д. [10, с. 67].

Исследователи и практические работники в области управления проектами практически единодушны в том, что неодинаковым является активность тех или иных процессов управления проектом в *различных фазах его жизненного цикла*, под которым понимается промежуток времени между началом работ по подготовке проекта до его завершением. Э. Верзух считает необходимым различать жизненный цикл продукта проекта и жизненный цикл проекта. С его точки зрения первый связан с содержанием продукта и зависит от отрасли, в которой он будет применяться, а для второго такая зависимость не характерна, «поскольку теория управления проектами не привязана к какой-либо конкретной области» [1, с. 49].

На необходимость различения *жизненного цикла проекта и жизненного цикла продукта проекта* указывают зарубежные и отечественные стандарты по управлению проектами.

компетентности менеджера проекта. В России в настоящее время действует ГОСТ Р 56715.5-2015 Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом.

Стандарты управления проектами разрабатываются на основе осуществляемых исследований, систематизации накопленных знаний и обобщения лучших практик управления проектами. Они лежат в основе подготовки, повышения квалификации и сертификации менеджеров и другого персонала проектов.

Практически все стандарты имеют в своей основе процессный (другое название – процессно-ориентированный) подход к управлению проектами, характерными чертами которого являются:

- разделение процессов управления в проекте на две категории: процессы управления проектом и процессы управление его продуктами;
- определение и обозначение групп процессов управления проектом;
- выделение и обозначение областей знаний управления проектом;
- формирование представления о целостной совокупности процессов, характеризующих всю область практической деятельности по управлению проектом;
- описание определённым образом структурированных процессов управления через входные данные, методы и инструменты, выходы.

Разделение процессов управления в проекте на процессы управления проектом и процессы управления продуктами проекта является общепринятом в теории и практике проектного менеджмента. Так, в работах М. Грашиной и В Дункан речь идёт о различении содержания проекта и содержания продукта проекта. Под *содержанием проекта* авторы понимают состав работ, выполнение которых необходимо для получения продукта, услуги, достижения запланированного результатапр. Отсюда, *управление содержанием проекта* включает процессы, необходимые для того, чтобы эти работы были выполнены в рамках установленных ограничений по времени, стоимости, ресурсам и т.д. *Содержание продукта проекта* представляет собой измеряемые количественные и качественные характеристики (свойства, функции, параметры и т.д.) производимого объекта, изделия, услуги [3, с. 48].

В педагогической науке, выражаясь терминами теории управления проектами, наиболее исследованным является процесс разработки продуктов проекта, но в большинстве диссертационных работах он рассматривается вне связи с процессом управления проектом. Авторы диссертационных исследований практически не обращаются к общим закономерностям, процессам, методам, разработанным в теории управления проектами. Лишь в некоторых исследованиях (К.С. Бажин, А.О. Горностаев, А.И. Богданов) отражается стремление увязать процессы управления проектом и управления продуктом проекта.

Общепринятого представления о составе и обозначении процессов управления проектом нет, однако, стандарты по управлению проектами, позиции зарубежных и отечественных авторов в этом вопросе весьма близки.

Действующий в РоссийскойФедерации *ГОСТ Р 56715.5-2015 Проектный менеджмент (Часть 5. Термины и определения)* устанавливает, что «управление проектом включает совокупность процессов инициации, планирования, организации исполнения, контроля и завершение проекта». В рамках этих процессов, указывает документ «выполняются действия,

Каждый из представленных уровней является предшествующим, подготовительным по отношению к последующему, более высокому. Процессы, происходящие на предшествующем уровне, создают фон и определяют условия и активность протекания процесса развития способностей на более высоком уровне.

Построение учебно-познавательного процесса на основе концепций культурно-исторической теории развития высших психических функций, деятельностного освоения культуры, субъект-субъектного подхода в условиях дошкольных образовательных учреждений позволяет комплексно развивать художественно-творческие, конструктивно-технологические и предметно-коммуникативные способности ребенка, а также решить ряд сопутствующих задач:

– формирование у ребенка в период обучения в дошкольных образовательных учреждениях интереса к творческой деятельности и осознания своей роли как автора творческих работ;
– устранение противоречий между желаемым результатом и личными возможностями на каждом этапе индивидуального развития;
– устранение внутреннего дискомфорта в различных социальных ситуациях межличностного общения и стресса, вязанного с началом периода школьного обучения.

Выводы. Структурно-функциональная модель развития худохественно-творческого петенциала детей в учебно-воспитательном процессе дошкольных образовательных учреждений на занятиях арт-технологией, разработанная с учетом состава художественно-творческого потенциала личности, на основе концепций культурно-исторической теории развития высших психических функций, теории деятельностного присвоения культуры и субъект-субъектного подхода в обучении, в ходе эмпирической проверки, показала стабильную динамику и высокие результаты развития художественно-творческих, конструктивно-технологических и предметно-коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Киреенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности / сост. И.А. Бурлакова. – М.: АНО ПЭБ, 2008. – С. 85-101.
2. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». – М.: ИД «Цветной мир», 2011. – 144 с., переиздание дораб. и доп.
3. Немов Р.С. Общие основы психологии: в 3-х т. Т.1 / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2003. – 640 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – С.-П.: Питер, 2000. – 712 с.
5. Саккулина Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду: пособие для воспитателей / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 1973.
6. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2х т. Т 1 / Б.М. Теплов. М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
7. Теплов Б.М. Способности и одаренность: хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 42-46.

8. Шадриков В.Д. Деятельность и способность / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 320 с.

Педагогика

УДК 796.894

старший преподаватель Павлов Валерий Юрьевич
Томский государственный педагогический университет (Томск);
доктор педагогических наук,
доцент Кудрявцев Михаил Дмитриевич
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск),
Красноярский государственный педагогический университет имени
В. П. Астафьева (г. Красноярск), Сибирский государственный
университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева
(г. Красноярск), Сибирский юридический институт
МВД России (г. Красноярск);
старший преподаватель Коннов Владимир Михайлович
Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук,
доцент Шивит-Хуурак Илья Кимович
Тувинский государственный университет (г. Кызыл);
доцент Земба Елена Адамовна
Сибирский государственный университет
науки и технологий (г. Красноярск)

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У МОЛОДЫХ СПОРТСМЕНОВ (13-15 ЛЕТ), ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГИРЕВЫМ СПОРТОМ

Аннотация. Физическая сила является одной из самых значительных характеристик, определяющих успешность соревновательных достижений атлетов в различных видах спорта. Для развития силы используются дозированные упражнения с отягощениями. В статье рассматривается необходимость повышения силовых характеристик у юношей, занимающихся гиревым спортом. Для повышения уровня развития силовых характеристик рекомендуется использовать разработанную авторами технологию. Технология представляет собой сравнительный анализ показателей текущего уровня силовых характеристик атлетов и оптимальных модельных характеристик. Использование данной технологии позволило авторам за время исследований добиться прироста уровня основных силовых характеристик юных атлетов, более чем на 60%.

Ключевые слова: мышечная сила, гиревой спорт, силовые единоборства, модельные характеристики, тестирование силовых показателей.

Annotation. Physical strength is one of the most important characteristics determining the success of competition of achievements of athletes in various sports. To develop strength use of dosed exercises with weights. The article discusses the need to improve power characteristics of boys involved in kettlebell sport. For increase in the level of development of power characteristics it is recommended to

информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную функции [9, с. 17].

На рубеже XX и XXI века в педагогике начинают активно использоваться идеи *теории управления проектами*, изучающей общие закономерности, принципы, функции, методы проектного управления. Появляются диссертационные исследования, монографии, посвящённые проблемам *управления образовательными проектами* (К.С. Бажин, А.И. Богданов, Д.А. Новиков, А.М. Новиков, В.З. Юсупов и др.). С точки зрения А.Д. Новикова принципиальной разницы между программно-целевым и проектным подходом в управлении образовательной системой нет, а образовательный проект – это один из типов проектов, представляющий собой завершённый цикл продуктивной (инновационной) деятельности в сфере образования [6, с. 160].

Образовательные проекты, с точки зрения В.З. Юсупова и А.И. Богданова имеют свою специфику: цели первоначально только намечаются и должны корректироваться по мере достижения промежуточных результатов; количественная и качественная оценка эффективности проекта затруднена, сроки и продолжительность во многом определяются вероятностными факторами; расходы на образовательные проекты чаще всего зависят от бюджетных ассигнований; ресурсы выделяются по мере потребности в рамках возможного [12, с. 36].

Использования идей проектного управления в педагогике, с точки зрения В.З. Юсупова и А.И. Богданова, позволяет эффективно применять в научных исследованиях и образовательной практике *процессную концепцию*. Однако, её методологический потенциал до настоящего не используется в полной мере.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение проблемы использования процессной концепции как методологической основы управления образовательными проектами, позволяющей разработать матрицу процессов и областей управления как ориентационную основу действия для тех, кто организует и управляет проектами в сфере образования.

Изложение основного материала статьи. Суть процессной концепции, - отмечают И.И. Мазур, В.Д. Шапиро, Н.Г. Ольдерогге, - «состоит в том, что сложная интегрированная природа управления проектами описывается через процессы, из которых она состоит, и их взаимосвязи. В данном случае, - продолжают авторы, - под процессами понимаются действия и процедуры, связанные с реализацией функций управления» [10, с. 18]

Процессная концепция (другое название – концепция групп процессов) была сформулирована в начале 1990-х годов и легла в основу разработки одного из первых международных стандартов по управлению проектами – Свода знаний по управлению проектами – PMBOK (Guide the Project Management Body of Knowledge). В настоящее время используется пятое издание этого документа. В нашей стране наибольшее влияние имеет Международная ассоциация управления проектами IPMA (International Project Management Association), которая использует стандарт PMBOK. Её членом является Российская Ассоциация Управления проектами «СОВНЕТ».

Всего по данным Википедии (свободная электронная энциклопедия, размещённая в Интернете) функционируют более 30-и международных и национальных стандартов управления проектами, а так же стандартов оценки

Педагогика

УДК: 378.11

доктор педагогических наук, профессор Юсупов Виталий Зуфарович
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЕКТОМ

Аннотация. В статье рассматривается проблемы использования процессной концепции в качестве методологической основы управления образовательными проектами, что позволяет разработать матрицу процессов и областей управления как ориентационную основу действия для управления проектами в сфере образования.

Ключевые слова: управленческий процесс, проектное управление, стандарты управления, процессы и области управления, матрица управления.

Annotation. The article discusses the problem of the use of the process concept as a methodological framework for the management of educational projects, which allows to build a matrix of processes and areas of control as an orientation basis of the action for project management in the field of education.

Keywords: management process, project management, governance standards, processes and governance, matrix management.

Введение. Управление образовательными проектами принадлежит к числу динамично развивающейся области знаний в теории управления образовательными системами. Её формирование началось в середине 90-х годов прошлого века с использования в педагогике идей программно-целевого управления, в соответствии с которыми управленческий процесс определяется как общий объём взаимосвязанных действий или функций управления для достижения конкретного конечного результата в решении определённой проблемы.

В.С. Лазарев предложил рассматривать процесс программно-целевого управления образовательным учреждением как «непрерывную последовательность действий, осуществляемых субъектом управления, в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между её участниками и интегрируются их усилия». Учёный обосновал, что называть управленческие действия функциями, строго говоря, неточно, поскольку «функция управления определена полностью лишь тогда, когда указано не только действие, но и объект по отношению к которому оно выполняется». В качестве примера формулировки функций управления В.С. Лазарев называет, например, организацию опытно-экспериментальной работы [11, с. 73, 75-76]

В работах по педагогическому менеджменту были выделены различные функции управления. В.И. Ерошин, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, О.Г. Хомерики, П.В. Худоминский и др. в качестве функций управления развитием образовательного учреждения стали рассматривать планирование, организацию, руководство и контроль. П.И. Третьяков расширил состав функций управления школой, включив в их число

use the technology developed by authors. The technology represents the comparative analysis of indicators of the current level of power characteristics of athletes and optimum model characteristics. Use of this technology has allowed authors to achieve during the researches gain of level of the main power characteristics of young athletes, more than for 60%.

Keywords: muscle strength, kettlebell sport, power single combats, model characteristics, testing of power indicators.

Введение. Как известно, гиревой спорт сегодня является частью силовых единоборств, и включает в себя подъем гирь определенными способами, за отведенное время, предельное количество раз. Гиревой спорт является одним из действенных средств физического и патриотического воспитания современной молодежи. Занятия данным видом силовых единоборств предусматривают активное вовлечение подростков и молодежи к ценностям здорового образа жизни и спортивного стиля жизни [2; 4]. Для спортсменов занимающихся гиревым спортом характерно гармоничное развитие всех двигательных и функциональных систем организма при значительной гипертрофии мышц плечевого пояса. Довольно значительные изменения происходят также в развитии костной ткани опорно-двигательного аппарата, сердечнососудистой и дыхательной системах организма [17]. В процессе подготовки атлетов в гиревом спорте пристальное внимание тренеры и специалисты уделяют развитию силовых характеристик спортсменов. Для развития мышечной силы используются силовые локальные упражнения в тесном сочетании с общей физической подготовкой [23]. Важной задачей для тренеров является поиск наиболее эффективных и оптимальных способов построения учебно-тренировочных занятий у юных и молодых спортсменов-гиревиков [5], для целенаправленного развития у них силовых характеристик. Для достижения данной цели специалисты предлагают использовать модельные характеристики спортсменов [9; 11; 13].

По мнению ученых, модель спортсмена – это совокупность различных параметров, обуславливающих достижение атлетами определенного уровня спортивного мастерства и позволяющих производить успешный прогноз будущих спортивных результатов [1]. Все частные показатели входящие в состав модели спортсмена, рассматриваются как модельные характеристики того или иного атлета [8; 20]. Данные характеристики позволяют осуществить научный индивидуализированный подход к выбору наиболее подходящей методики проведения учебно-тренировочных занятий с тем или иным атлетом. Индивидуализированный подход представляет собой подбор оптимального объема и интенсивности тренировочных нагрузок, веса снарядов и т.д. Модельные характеристики используются специалистами сегодня не только в тренировочном процессе спортсменов, но и в практике физического воспитания студенческой молодежи [6; 18; 21]. Специалисты обращают внимание на то, что силовая подготовка атлетов в гиревом спорте, впрочем, как и во многих других видах [19], предполагает эффективное взаимодействие тренера и спортсмена. Цикл подготовки в таком случае представляет собой спиралевидное движение с последующим выводом спортсмена на более высокий, качественный уровень подготовленности к соревновательным выступлениям. Эффективность такой подготовки во многом будет зависеть от налаженной между тренером и атлетом системы обратной связи, которая

позволит тренеру своевременно получать оперативную информацию о текущем уровне подготовленности атлета [10; 22]. Оперативную и главное точную информацию о качестве подготовки атлета-гиревика, тренер может получить, анализируя модельные характеристики спортсменов. Большинство модельных характеристик в гиревом спорте, так или иначе, связаны с уровнем развития силовых способностей и специальной силовой выносливости атлетов. Силовая выносливость считается наиболее важным качеством физической подготовленности квалифицированного спортсмена-гиревика [12]. Следовательно, научные исследования посвященные процессу развития силы у спортсменов в гиревом спорте, будут актуальными в существующей концепции подготовки гиревиков.

Формулировка цели статьи. Основной целью авторов статьи является поиск эффективных технологий развития силовых характеристик у молодых атлетов (13-15 лет), специализирующихся в гиревом спорте.

Изложение основного материала статьи. Как известно, основным средством развития силовых способностей у спортсменов являются различные силовые упражнения. Данные упражнения направленно стимулируют степень напряжения тех или иных мышечных групп [16]. Все силовые упражнения подразделяются на локальные (функционируют не более 30% мышц двигательного аппарата), региональные (задействовано не более 70% мышц тела), тотальные (активное функционирование всей мускулатуры). К основным методам воспитания силовых способностей ученые относят: максимальный, субмаксимальный, изометрический, «ударный» методы. Часто используется метод круговых упражнений. В последнее время широко используется кроссфит-тренинг [3; 19]. Подбор наиболее подходящих методов определяется текущими целями и задачами учебно-тренировочного процесса учетом индивидуального уровня развития силовых способностей атлетов [7; 25].

В более ранних исследованиях авторы статьи обосновали возможность использования значимых модельных характеристик спортсменов-гиревиков в управлении процессом подготовки атлетов к соревновательной деятельности. Наши текущие исследования посвящены использованию определенных модельных характеристик успешного спортсмена-гиревика в процессе развития силовых способностей молодых атлетов. Для этого мы использовали технологию сравнительного анализа оптимальных модельных показателей развития силовых способностей атлетов, и их текущих данных, полученных в результате контрольного тестирования. Специалисты отмечают, что наличие специальных шкал дифференцированной оценки параметров уровня физического развития и функциональной подготовленности спортсменов-гиревиков способствует выявлению факторов, оказывающих существенное влияние на эффективность соревновательных выступлений [14; 15; 24].

В исследованиях приняли участие 60 юных спортсменов из ДЮСШ ряда районов Томской области (n=60). Период исследований составил 2 года. На момент начала исследований юным атлетам было 13 лет, на момент окончания исследований – 15 лет. Силовые характеристики исследуемых атлетов исследовались методом тестирования. Показатели силы определялись с помощью тестов: кистевая динамометрия, толкание набивного мяча, бросок мяча вперед двумя руками снизу. Уровень развития силовой выносливости юных спортсменов определялся с помощью тестов: подтягивание на высокой перекладине и подъем гирь на грудь. Вес гири – 16 кг. Испытуемые должны

Выводы. Таким образом, анализ практического опыта по исследуемой проблеме позволяет констатировать, что длительное наличие признаков нестабильности в обществе, глубинные преобразования рынка труда и системы образования в целом, внутрипоколеннные конфликты и нечеткие целевые ориентиры, рассогласование путей, сроков и способов профессионального становления, неравенство стартовых позиций, неравнозначность образа жизни и материального положения оказывают значительное влияние на интеграцию студенческой молодежи в современное общество и предопределяют возникновение рисков, оказывающих негативное влияние на содержание процесса социального взаимодействия студента. В решении вышеозначенных задач минимизации рисков социального взаимодействия современной студенческой молодежи необходимо комплексное организационно-педагогическое содействие, концентрирующее принципиально новую концепцию жизнеспособности студента в логике объединения усилий всех субъектов социума, образовательных институтов в изменяющемся обществе на основе идеи расширения взаимодействия обучаемого с окружающим миром, приобретения им опыта социального партнерства, социальных отношений с социальными институтами общества, сверстниками, взрослыми. При этом оптимальность организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия современной студенческой молодежи проявляется в результате взаимного согласования влияний общества, государства и разнообразных социальных институтов, определяющих эффективные направления социального становления обучающихся, обеспечения благоприятных условий жизнедеятельности, их успешного профессионального и личностного становления.

Литература:

1. Город и горожане: социологические очерки: дайджестин-формация по итогам шести опросов населения города Оренбурга / Под общ. ред. Э.М. Виноградовой. Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2015. 156 с.
2. Харитонова, Е. В., Пак, Л. Г. Минимизация рисков обучающегося в образовательной организации[Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=263
3. Пак Л. Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография. М.: Спутник, 2010.
4. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения и социализационная траектория // Социологические исследования. 2003. № 1.

и т.д.); «Пропаганда здорового образа жизни в молодежной среде и оказанию социально-психологической помощи молодежи города Оренбурга»; «Развитие добровольчества» (вовлечение молодежи в добровольческую (волонтерскую) деятельность); «Информационная и кадровая политика в молодежной среде города Оренбурга» (структурирование и заполнение пространства информационного социума для молодежи и о молодежи города Оренбурга; содействие социальной адаптации студенческой молодежи в области управления общественной жизнью и т.д.); «Реализация молодежной политики в селах и поселках города Оренбурга»; (поддержка общественных инициатив в молодежной среде села, обеспечение социально-правовой защищенности молодежи);

- системы преодоления проявлений асоциального поведения учащихся и молодежи посредством внедрения в практику наиболее эффективных форм и методов профилактической работы, активной пропаганды в средствах массовой информации в контексте противодействия табакокурению, наркомании, ВИЧ-инфекции, алкоголизму, незаконному обороту наркотиков, формирования направленности на здоровый образ жизни, приобщение к спорту;

- системы гражданского и патриотического воспитания для формирования духовности, гражданской позиции, патриотического сознания обучающихся, повышения политической и правовой культуры, роста патриотизма;

- системы сохранения культурной самобытности россиян, реализации и развития духовно-культурного потенциала индивида; укрепления целостного регионально-культурного пространства, создания позитивного культурного имиджа Оренбурга в мировом пространстве, в России, в регионе;

- системы непрерывной вариативной системы методической поддержки, профессиональной подготовки, переподготовки и повышения профессиональной компетентности, квалификации педагогических кадров к работе по новым образовательным стандартам.

Следовательно, необходимо констатировать, что в Оренбургской области реализуется комплекс задач организационно-педагогического содействия, связанных с определением «новых» основ социального взаимодействия студенческой молодежи, ориентирующих на достижение социальной и духовной стабильности в регионе, становление цивилизованных отношений, направленности, жизненных планов, ценностных ориентаций обучающихся, обеспечивающих трансляцию духовного наследия, включенность в общецивилизационные процессы и проявление социокультурного сознания молодых людей. А это, в свою очередь, предполагает развитие качеств личности студента (социальной активности, социальной мобильности, креативности, ответственности и т.д.) для его жизнеспособности в обществе, определяющих успешность преодоления рискогенных обстоятельств современного социума. Все вышеизложенное, интегрированное в целостный показатель, сводится к освоению студентом принципиально нового опыта, инновационных установок социума, пересмотру ценностных ориентаций, формированию позитивно-конструктивного отношения личности к природе, обществу, деятельности, самой себе, накоплению студентом социальных знаний, позволяющих прогнозировать успешность жизни в новом режиме или в нестандартных социальных ситуациях.

были взять гири за дужки и, выполнив замах между ног поднять гири на грудь. Время выполнения теста составляло 5 минут. Во время подъема гирь, снаряды запрещено было ставить на помост. Полученные в ходе тестирования данные каждый год сравнивались с оптимальными модельными характеристиками атлетов-гиревиков данного возраста для оперативной корректировки учебно-тренировочного процесса юных спортсменов, с целью ускоренного развития тех силовых характеристик, по показателям которых было выявлено отставание. Следует отметить, что использование технологии сравнения текущих и оптимальных данных позволило добиться прироста тестовых показателей у исследуемых спортсменов за период исследований.

Анализ относительных базисных приростов тестовых показателей за 2 года исследований показал, что наибольший прирост показателей обнаружен в данных тестов, характеризующих развитие силовой выносливости атлетов. В тесте – подтягивание на высокой перекладине, прирост показателей за 2 года составил в среднем 60,22% . В тесте – подъем гирь на грудь, показатели в среднем выросли на 69,04%. Достаточно высокие показатели прироста обнаружены и в тесте – кистевая динамометрия, характеризующем развитие силы (около 60%). В тестах – бросок мяча двумя руками снизу вперед и толкание набивного мяча, прирост показателей составил соответственно 29,61% в тесте с броском мяча, и 17,71% в тесте с толканием мяча. Данные прироста показателей тестируемых спортсменов, представлены на рисунке 1.

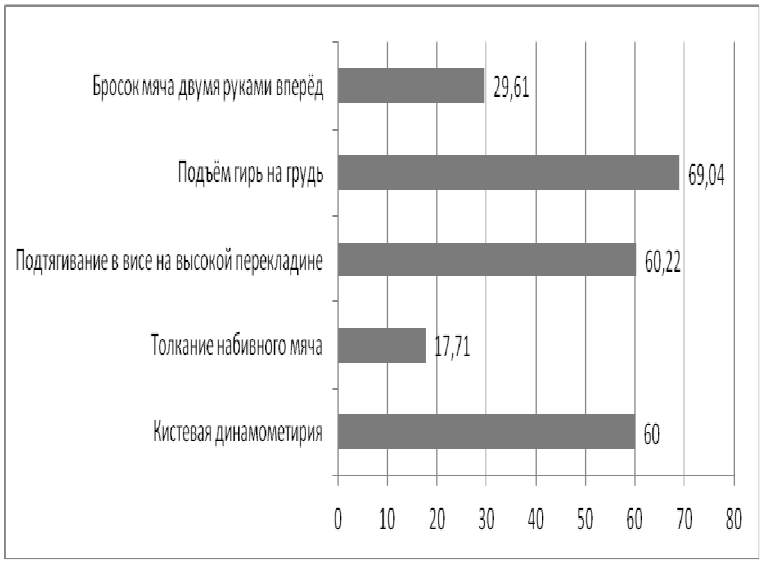


Рисунок 1. Показатели прироста силовых характеристик у спортсменов-гиревиков 13-15 лет за время исследований

Результаты проведенных исследований показывают, что технология сравнения показателей силовых характеристик юных атлетов с оптимальными

модельными характеристиками позволяет добиться существенного развития показателей силы и силовой выносливости атлетов. В тесте – подъем гирь на грудь, использование данной технологии позволило добиться увеличения количества подъемов гирь в среднем на 14,5 раз в год. Результаты в тесте – подтягивания на высокой перекладине у юных атлетов увеличились в среднем на 2,8 подтягиваний в год. Результаты испытаний атлетов в тесте – кистевая динамометрия увеличились в среднем на 6 кг в год. Анализ результатов теста – бросок набивного мяча двумя руками снизу вперед, показал, что прирост результатов составил в среднем 124,5 см в год. В тесте – толкание набивного мяча, абсолютный базисный прирост составил 158 см в год. Таким образом, в тестах – кистевая динамометрия, подтягивание на высокой перекладине и подъем гирь на грудь, технология сравнительного анализа действующих показателей и оптимальных модельных характеристик, позволила добиться прироста показателей, более чем на 60%. Динамика роста результатов атлетов позволяет авторам утверждать, что использование данной технологии будет эффективным в учебно-тренировочном процессе спортсменов-гиревиков, о чем свидетельствует наличие положительной динамики в результатах всех контрольных тестов.

Выводы:

1. Сравнение оптимальных модельных характеристик успешного спортсмена-гиревика и текущих показателей развития силовых характеристик атлетов позволяет добиться значимого развития силовой выносливости и взрывной силы юных спортсменов-гиревиков. За время исследований были выявлены существенные значения базисного прироста показателей в тестах: Подъем гирь на грудь – 69,04%, подтягивание на высокой перекладине – 60,22%, кистевая динамометрия – 60%.

2. Результаты всех контрольных тестов доказывают эффективность использования технологии качественного сравнения модельных характеристик атлетов-гиревиков с текущими показателями уровня силовой подготовленности юных атлетов в процессе развития их силовых характеристик.

Литература:

1. Бычков Ю.М. Теоретические и методические предпосылки овладения моделированием двигательных действий (на примере фехтования) // Теория и практика физической культуры. 2006. №3. С. 28 – 31.

2. Галимова А. Г., Кудрявцев М. Д., Галимов Г. Я. Повышение физической подготовленности курсантов вуза МВД России // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. Выпуск 4. Педагогика. С. 65 – 71.

3. Гатилов К.В., Кудрявцев М.Д., Толстопятов И.А. Возможность значимого повышения уровня специальной выносливости единоборцев методами интенсивного функционального тренинга (кроссфит) // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. №56 (4). С. 98 – 103.

4. Гурьянов А.М., Коновалова Л.В., Каширин В.А., Леонтьева О.А. Гиревой спорт, как фактор сохранения и укрепления здоровья // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. №2. С. 34 – 36.

5. Иванов Д.С., Белоусов А.В. Исследование вопроса организации тренировочного процесса гиревиков 14-16 лет // Вестник Томского государственного университета. 2015. №397. С. 224 – 227.

страну; постулаты патриотизма в сознании студентов, порой носящие декларативный характер [1].

В условиях рискогенного общества может спровоцироваться аддиктивное поведение подрастающего поколения в виде злоупотребления токсичными веществами, включая алкоголь и курение табака, употребление наркотика, изменяющих психическое состояние молодежи и способствующих уходу от действительности. На вопрос об употреблении наркотических или других опьяняющих веществ, не назначенных врачом, включая незначительное количество и разовое употребление, положительно ответили 30%, отрицательно - 70% респондентов [1].

Необходимо отметить тенденцию недостаточного «воспроизводства человеческого капитала», - так как студенческая молодежь не всегда способна оптимально использовать личностный потенциал, что в конечном счете может обусловить замедленные темпы социально-экономического развития региона. В этой связи актуализируется проблема реализации обновленных подходов к организационно-педагогическому содействию минимизации рискогенных проблем социального взаимодействия студенческой молодежи, и совершенствования способов¸ действий и системы мер, которые определяют создание эффективных условий успешного социального становления и эффективной самореализации молодежи (Государственная программа «Развитие системы образования Оренбургской области» на 2014–2020 годы).

Значимым при этом является оказание компетентной помощи и поддержки инициативных проявлений личности в наиболее интенсивный и противоречивый период жизнедеятельности молодого человека, от продуктивности которого зависит дальнейшее благополучие и совершенствование как отдельной личности, так и общества в целом. В этом ракурсе система государственного влияния на процессы социального становления студенческой молодежи приобретает статус организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия студента, помогающая создать условия, ориентированные на выработку эффективной жизненной ориентации личности; овладение новыми способами субъект-субъектного взаимодействия, совершения позитивных смыслоопределяющих выборов жизнедеятельности.

В соответствии с вышеизложенным в контексте организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия студента Правительство Оренбургской области усилило внимание к разработке и реализации:

- системы государственного влияния на процессы социального становления студенческой молодежи, создание условий и гарантий самореализации молодых граждан; образовательного проекта «Обеспечение качественного образования и социализации обучающихся» для формирования социальной компетентной личности, жизнеспособной, умеющей мгновенно адаптироваться к изменяющимся социокультурным, политическим и экономическим условиям современного социума (целевая Программа развития образования города Оренбурга);

- системы мероприятий по реализации потенциала студенческой молодежи в интересах Оренбурга и, в целом, страны, по шести подпрограммам: «Трудоустройство и занятость молодежи города Оренбурга» (прием и консультирование молодежи, трудоустройство несовершеннолетних

рождается нацеленность на саморазвитие взаимодействующих субъектов, преобразуются сами субъекты, отношения между ними, связи с различными сторонами объективной действительности. При этом акцентируется внимание на то, что в процессе оптимального организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия студенчества, обеспечивается сочетание внешних влияний, актуализирующих адекватную реакцию обучающихся на влияние извне (принимать поддержку, помощь, участие в преодолении возникающих затруднений), и внутреннюю активность субъектов образования (нести ответственность за личностные деяния и способы поведения в рамках собственного построения траектории выхода из проблемных ситуаций) [2].

В данном аспекте в осуществлении организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия студента крайне важно знать те реальные проблемы, затруднения, трудности (образовательные, личностные, познавательные, профессиональные), испытываемые обучающимися различных уровней образования.

Автором в целях выявления актуальных проблем и рисков социального взаимодействия молодежи Оренбургской области (статистика: в области проживает 543 тысяч молодых людей, т.е. каждый четвертый оренбуржец - представитель молодого поколения), отслеживания социального фона, на котором могут возникать различного рода отклонения в уровне социализации современной студенческой молодежи, было проанализировано социологическое исследование, проводимое на базе Центра социально-политических исследований «Индикатор» г. Оренбурга (рук. проф. Э. М. Виноградова). Необходимо уточнить, что в Оренбургской области система образования – 1937 образовательных заведения, 405 т. обучающихся, воспитанников, студентов и около 53 т. работников педагогической сферы. В Оренбургской области функционируют 33 высших учебных заведения (в том числе филиалы вузов), 31 средне-специальное профессиональное учебное заведение. Реализуются целевые программы, определяющие оптимальность воспитания подрастающего поколения и обеспечение безопасности и здоровья участников образовательного процесса Оренбургской области (Портал Правительства Оренбургской области).

В рамках проведения социологического опроса было опрошено 611 человек: 4 вуза, 9 техникумов и ПТУ по трем городам (Оренбург, Орск, Гай), получены следующие результаты. Среди основных проблем студенческой молодежи, отмечаются: на первом месте - тревога за будущее, она неизменно присутствует в опросах молодежи, но в условиях нагнетания присутствия кризисной ситуации высветилась очень емко: - 57%. На втором месте - проблема курения и употребления алкоголя (пива) - 51%, на третьем месте - конфликты со старшим поколением - 46%, на четвертом - трудности в усвоении учебного материала - 42% и на пятом - тяжелое материальное положение - 41%. Помимо отмеченных пяти проблем одинаково часто отмечаются проблемы отсутствия социально приемлемого досуга - 37%, конфликты со сверстниками - 35%, желание жить не хуже других - 32%. Каждый четвертый отметил проблему безответственных сексуальных отношений. Вызывают тревогу ответы: 11,2% опрошенных, которые одобряют проявление национальной нетерпимости; 6,0% - уеду из России в другую

6. Колокольцев М.М., Баженов А.Ю. Модельные характеристики физического развития студентов, обучающихся в техническом вузе Восточной Сибири // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. №10 (93). С. 311 – 318.

7. Осипов А.Ю., Кудрявцев М.Д., Крамида И.Е., Ермаков С.С., Кузьмин В.А., Сидоров Л.К. Современные методики кардио-силового тренинга в физическом воспитании студенческой молодежи // Физическое воспитание студентов. 2016. №6. С.34 – 39. DOI: 10.15561/20755279.2016.0604

8. Павлов В.Ю., Кудрявцев М.Д. Физическая подготовка гиревиков 14 лет на основе применения модельных характеристик // Научный журнал Дискурс. 2017. №7 (9). С. 48 – 54.

9. Павлов В.Ю., Кудрявцев М.Д., Скурихина Н.В., Шивит-Хуурак И.К., Гамзин М.А. Повышение уровня физической подготовленности молодых атлетов специализирующихся в гиревом спорте, за счет использования модельных характеристик // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. №56 (9). С. 187 – 195.

10. Павлов В.Ю., Ревякин Ю.Т. Построение тренировочного процесса юных гиревиков на основе использования модельных характеристик // Теория и практика физической культуры. 2013. №5. С. 60 – 63.

11. Павлов В.Ю. Разработка и применение модельных характеристик в тренировочном процессе юных гиревиков // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №5 (120). С. 147 – 153.

12. Симень В.П. Гиревой спорт: основы методики обучения и тренировки: учебное пособие. Чебоксары. Чуваш. гос. пед. ун-т. 2016. 213 с.

13. Симень В.П., Драндров Г.Л. Структура многолетней спортивной подготовки гиревиков // Теория и практика физической культуры. 2014. №10. С. 66 – 70.

14. Харитонова Л.Г., Кузнецова И.А., Антипова О.С. Медико-биологический контроль в гиревом спорте на этапе спортивного совершенствования // Теория и практика физической культуры. 2015. №3. С. 8 – 10.

15. Хомяков Г.К. Комплексное развитие силовых качеств, как средство достижения пика спортивной формы в гиревом спорте // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. №5 (76). С. 299 – 309.

16. Ципин Л.Л. Оценка мышечных усилий спортсменов-гиревиков при выполнении специально-подготовительных упражнений // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. №7 (137). С. 155 – 160.

17. Эрикенов С.М. Использование технических средств и технологических подходов в процессе развития силовой выносливости спортсменов-гиревиков // Фундаментальные исследования. 2014. №11-8. С. 1827 – 1830.

18. Bartnovsky L., Kudryavtsev M., Kravchenko V., et al. Individual health related applied activity in special health group girl-students // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. 2017. №5 (21). P.207 – 213. DOI: 10.15561/18189172.2017.0502

19. Osipov A., Kudryavtsev M., Gatilov K., et al. The use of functional training – crossfit methods to improve the level of special training of athletes who specialize in combat sambo // Journal of Physical Education and Sport. 2017. №3. P. 2013 – 2018. DOI: 10.7752/jpes.2017.03201

20. Osipov A., Kudryavtsev M., Iermakov S., et al. Criteria for effective sports selection in judo schools – on example of sportsmanship's progress of young judo athletes in Russian Federation // Archives of Budo. 2017. №13. P. 179 – 187.

21. Osipov A., Kudryavtsev M., Iermakov S., et al. Comparative analysis of effectiveness of some students physical culture training methodic // Physical Education of Students. 2017. №4. P.176 – 181. DOI: 10.15561/20755279.2017.0405

22. Osipov A., Kudryavtsev M., Kuzmin V., et al. Methods of operative and informative control of the muscle loading level used during the training of sambo wrestlers // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №4. P.1247 – 1252. DOI: 10.7752/jpes.2016.04198

23. Otto W., Coburn J., Brown L., et al. Effects of weightlifting vs. kettlebell training on vertical jump, strength, and body composition // Journal of Strength and Conditioning Research. 2012. №26 (5). P.1199 – 1202.

24. Prontenko K., Griban G., Prontenko V., et al. Correlation analysis of readiness indicators of athletes and their competitive results in kettlebell sport // Journal of Physical Education and Sport. 2017. Supplement issue 4. P.2123 – 2128. DOI: 10.7752/jpes.2017. s. 4217

25. Ross J., Wilson C., Keogh J., et al. Snatch trajectory of elite level girevoy (Kettlebell) sport athletes and its implications to strength and conditioning coaching. 2015. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1260/1747-9541.10.2-3.439

Педагогика

УДК – 374.32

магистрант Панасенко Татьяна Сергеевна
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта (г. Санкт - Петербург)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ ЙОГИ- FLY КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ И ПРАКТИКИ

Аннотация. Раскрывается сущность йоги – fly как одного из современных направлений развивающе – оздоровительных практик дыхательно – физических упражнений. Дается анализ теоретических оснований авторского курса Fly – йоги, характеристика особенностей базовых и дополнительных упражнений и средств. Раскрывается профилактический оздоравливающий эффект авторского курса fly – йоги на молодежь.

Ключевые слова: йога-Fly как учебная дисциплина и практика, самосовершенствование личности, особенности базовых и дополнительных упражнений, авторский стиль fly – йоги, профилактический оздоравливающий эффект авторского курса fly-йоги.

Annotation. The essence of yoga - fly as one of the modern directions of developing and improving practices of respiratory - physical exercises is revealed. The author analyzes the theoretical grounds of the author's Fly - Yoga course, characterizes the features of basic and additional exercises and means. The preventive healing effect of the author's fly-yoga course on youth is revealed.

Keywords: Yoga-Fly as a training discipline and practice, personal self-improvement, features of basic and additional exercises, author's style of fly-yoga, preventive healing effect of the author's fly-yoga course.

В условиях российского общества, вследствие изменения содержания функционирования социальных институтов, дестабилизации каналов социальной мобильности, разрушения доверия к традиционным концептам расширения возможностей воспроизводства социальных практик для эффективной подготовки студенческой молодежи к продуктивной жизнедеятельности, содержательными характеристиками современного социума становятся риски социального взаимодействия подрастающего поколения и организационно-педагогические ориентиры на преодоление их рискогенных дестабилизирующих и деструктивных последствий.

Изложение основного материала статьи. Идея, масштабность которой определяет содержательность феномена организационно-педагогического содействия минимизации рисков социального взаимодействия студенческой молодежи состоит в целесообразной калькуляции вероятных негативных обстоятельств будущего в контексте спланированного, сознательного, деятельностного участия общества, государства, институтов образования в жизнедеятельности студента, для инициирования альтернативных сценариев прогнозируемого будущего в контексте модификации неопределенности в общественно-ценностные установки.

Для уменьшения, понижения интенсивности, доведения до минимально возможного уровня (локализации) рисков социального взаимодействия студенческой молодежи в контексте организационно-педагогического содействия необходим: объективный учет специфики современного и предшествующего состояния процессов социального становления, поведенческих характеристик студенчества и его менталитета; своевременное устранение и блокировка факторов и обстоятельств, тормозящих процесс социализации современной студенческой молодежи; наличие и реализация эффективных механизмов обоснованной государственной молодежной политики [3]. Для эффективной жизнедеятельности в социальной среде студенческой молодежи необходимо освоение новых социальных ролей, достижение определенного социального статуса в контексте продуктивной самореализации, формирование жизнеспособности личности. И общество в рамках реализации организационных, временных, экономических, образовательных, информационных и т.п. ресурсов определяет направления и ориентиры для решения организационно-педагогического содействия минимизации проблем студенческой молодежи, обеспечивая тем самым самосохранение социума и оптимальное развитие студенчества как субъекта социально-исторического прогресса в условиях современных реалий социальной действительности [4].

Студент в условиях рискогенного социума нуждается в особо продуманной системе организационно-педагогического содействия, которая рассматривается нами как совокупность педагогически и социально целесообразных взаимосвязанных равноправных действий общества, государства, социальных институтов, педагогического сообщества, сбалансированность которых способствует оптимальной минимизации рисков социального взаимодействия обучающихся. Во взаимной направленности векторов их активности в позитивное русло в системе социальной деятельности, общения и личностного развития происходит создание общего субъектно-развивающегося пространства для студенческой молодежи, редукция социальной, личностной и образовательной напряженности,

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,
доцент Харитонова Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

МИНИМИЗАЦИЯ РИСКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются социокультурные предпосылки, обуславливающие проблемы и социальные риски протекания процесса социального взаимодействия студенческой молодежи в современной ситуации развития общества. Основное внимание уделяется определению сложного комплекса проблем и социальных рисков, проявляющихся в процессе социального взаимодействия студента в современном обществе.

Ключевые слова: социализация студента, проблемы и риски социального взаимодействия современного студенчества, особенности протекания социализационного процесса студенческой молодежи.

Annotation. The article discusses the social and cultural conditions causing challenges and social risks of the process of social interaction of students in the current situation of the development of society. The focus is on identifying the complex set of problems and social risks, manifested in the process of social interaction of the student in modern society.

Keywords: socialization of the student, challenges and risks social interactions of today's students, the peculiarities of socialization process of students.

Введение. Динамичные, неустойчивые процессы, обусловленные преобразованиями в разнообразных сферах социальной практики российского общества, оказывают влияние на протекание социализации современной студенческой молодежи. Наличие множественной неопределенности, воздействие различных тенденций общественного бытия как позитивного, так и негативного характера, неравные стартовые возможности и гарантии, отсутствие надежных механизмов, обеспечивающих социальную защищенность молодого поколения, указывают о невозможности противостояния студенческой молодежи рискогенным влияниям российского социума. Современное общество приводит к неоднозначным изменениям форм социальных отношений и взаимодействий, характера освоения ценностных норм и установок социума, к неопределенности социального статуса студенческой молодежи, к несогласованности получаемого жизненного и профессионального опыта реальной ситуации бытия, к размытости перспектив дальнейшего сосуществования, что порождает риски социализации студенческой молодежи, осложняющие ее протекание и угрожающие воспроизводству жизненных возможностей современного студента.

Формулировка цели статьи. Теоретико-методологические основания минимизации рисков социального взаимодействия студентов в образовательной организации.

Введение. Ценность йоги как мировой практики психо – физического совершенствования личности в современном мире очевидна, что подтверждается улучшением здоровья человека уже после одного-двух месяцев системных практик. Учитывая то, что жизнедеятельность молодежи информационного формата эпохи все более переходит в виртуальную сферу, сейчас важно обозначить направления яркой и наполненной озарениями деятельности в реальном мире, гармонизующие психо – эмоциональное состояние юношей и девушек в обществе повышенного риска.

Обращаясь к философским истокам, зафиксированным в древнейших памятниках мировой культуры йога сутрах Патанджали, Хатха-йога-прадипике подчеркнем, что квинтэссенцией йоги является древнее учение о духовном самосовершенствовании человека, получившее сегодня реализацию в широком спектре различных направлений и мировых школ йоги: классическая восьмиступенчатая йога, хатха, аштанга – виньяса, нидра-йога, йога Айенгара, универсальная йога, целостная йога и др. (1;4;5;7;9). Суть феномена самосовершенствования личности в том, что это саморазвитие, осуществляемое самим человеком, его собственными силами для достижения идеала как совершенства.

Юношеский возраст максимально соответствует поиску идеалов и формированию направленности на самосовершенствование в гармонизации эмоционального и рационального, интеллектуального, психологического и физического развития. И в этом изучение теории и практики йоги молодежью обладает широкими возможностями и позволяет сформировать здоровое поколение.

Формулировка цели статьи. Научное осмысление особенностей Fly – йоги происходит сейчас на фоне богатого развития идей классической теории и практики. Целью статьи является раскрытие сущности йоги – fly как одного из инновационных направлений развивающе – оздоровительных практик дыхательно – физических упражнений. Необходимость осмысления оригинальности вида йоги –Fly прослеживалась на протяжении десяти лет с момента его возникновения, начиная с освоения комбинаций йоги с помощью гамака, включая антигравитационный эффект от адаптации в воздухе, до улучшенной тренированности осанки, состояния вестибулярного аппарата и всех систем организма человека любого возраста.

Изложение основного материала статьи. Fly –йога (от анг.fly – летать) объединяет ряд названий «йога в гамаке», «йога в воздухе», «йога на качелях», «антигравити йога», представляющих собой различные комбинации йоги и телесных практик. Идея Fly – йоги впервые появилась в 2000 г. в практике Кристофера Харрисона как система плавного растяжения мышц и восстановления спины после травм, в которой применение гамака в виде качелей позволял достичь глубокого оздоравливающего эффекта от классических асан, увеличивая гибкость и подвижность суставов, иммунитет и защитные функции организма. В период распространения популярности Fly йогу трактовали как уникальное сочетание элементов воздушной гимнастики, стрейчинга и йоги, что повышает мышечную силу и выносливость, объем памяти и ясность ума, убирает воздействие стресса.

Анализ реального состояния Fly – йоги показывает, что среди быстро распространяющейся популярности этот вид существует в различных форматах: как снимающие стресс несложные фитнес-занятия; как часть

классической йоги, выполняемой с помощью подвешивания в различных средствах; как хатха, асаны которой выполняются с помощью гамака.

Анализ достоинств и особенностей традиционных индийских школ и российских стилей позволил концептуально выстроить основания из мирового опыта практики йоги, таких как, Айенгар – йога (1; 2; 3), Аштанга Виньяса (4), Бихарская школа Сатьянанды Свами (7), универсальная йога А.Лаппы (5), Йогатерапия А.Фролова (9; 10).

В авторском курсе изначальный антигравитационный аспект Fly – йоги дополнился: силовыми составляющими (виньясы), тракционными техниками из йогатерапии, более подробными суставными разминками, практиками ашвини – мудры и мула – бандхи, техниками глубокого расслаблении в гамаке.

А именно, благодаря системным знаниям о йоге от таких учителей, как Андрей Лаппа – его авторский стиль «Универсальная йога», Артем Фролов – его профессиональный и грамотный подход к йогатерапии, а также традиционным школам йоги: «Йога Айенгара», «Сукшма Вьяяма», «Шивананда Свами», Бихарская йога- школа Сатьянанды Свами мне пришло понимание, что человеческое тело может принимать множество форм в различных его положениях в пространстве. Пройдя базовый инструкторский курс по йоге в гамаках, будучи уже на тот момент сертифицированным инструктором по Универсальной йоге и Хатха йоге по методам традиционных индийских школ, я стала творчески подходить к процессу преподавания, так как само оборудование этому способствовало.

Итак, строение человеческого скелета определяет количество форм, например, два элемента нашего скелета, то есть две кости, соединены между собой суставом, который обеспечивает их движение по отношению друг к другу. Таких базовых суставных подвижностей 8: наклон вперед, наклон назад, наклон вправо, наклон влево, вращение вправо, вращение влево, растяжение, сжатие. Число возможных форм определяется общим количеством суставов, но есть множество ограничений их подвижности, в силу физических особенностей того или иного человека, например, минимальная величина сдвига самого сустава и тогда число возможных форм или поз тела уменьшается. Наиболее подвижные суставы, согласно выше сказанной теории, являются плечевые и тазобедренные, на что был сделан акцент в практике Fly - йоги. Практика традиционной хатха йоги позволяет привести в действие первые шесть основных направлений, а гамак последующее седьмое – продольное растяжение, что обеспечивает травмобезопасность, уменьшает износ суставов, освобождает пространство между ними, убирает компрессионное сжатие. Так были разработаны некоторые позы на вытяжение плечевых, локтевых суставов, позвоночника с использованием гамака. Чтобы поддерживать баланс более тонких механизмов сознания, нужно сохранять в равновесии подвижность во всех суставных направлениях.

Понимание базовых направлений подвижности и уровня их развития позволяет адаптировать любой комплекс на гамаке под свою индивидуальную практику, не упуская воздействия на психо-энергетическую структуру и влияния на сознание.

Существует шесть основных положений для каждой формы тела в системе пространства, такие как: головой вверх, головой вниз, животом вверх и животом вниз, на одном боку и на другом боку, причем есть разница между

Выводы. В заключение отметим, что обновление современного образования в России носит глобальный характер, охватив все его уровни и ступени, что диктуется новыми условиями и потребностями развития общества, нуждающегося в наличии эффективной и гибкой образовательной системы. Связано это с установлением приоритетов в области образования и их соответствия задачам международного образовательного пространства. В качестве основного фактора модернизации образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития.

Литература:

1. Байденко В.И. Болонский процесс: современный этап // Высшее образование в России. - 2015. № 10. - С. 52-60.

2. Гребнев Л.С. Россия в Болонском процессе: середина большого пути // Высшее образование в России. – 2004. № 4. - С. 3-17.

3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. №4. - С. 23-30.

4. Зеер Э., Заводчиков Д. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. - 2007. №11. - С. 39-45.

5. Хуторской А.В., Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование в России. - 2004. №3. - С. 46-53.

6. Тахохов Б.А. Коммуникативная компетентность в современном вузе. - Владикавказ: СОГУ. 2016. - 218 с.

7. Александров А.Ю. Управление опережающим развитием образовательного пространства // Вестник НГИЭИ. - 2016. № 3 (58). - С. 7-13.

8. Камынина Н.Р., Грудзинский А.О. Россия в Болонском процессе: цель – повышение конкурентоспособности высшего образования // Высшее образование в России. - 2017. № 8-9. - С. 22-30.

9. Мотова Г.Н. Болонский процесс 15 лет спустя // Высшее образование в России. - 2015. № 11. - С. 53-64.

и в других системах обучения и воспитания этот потенциал может существенно меняться [6].

Сопоставление образовательных программ осуществляется при помощи кредитной системы, которая делает их прозрачными, а главное, – сопоставимыми, что позволяет повышать академическую мобильность студентов. В случае успешного освоения каждой дисциплины студент набирает кредиты, общая сумма которых позволяет ему получить степень бакалавра или магистра. Несмотря на проблемы, возникающие в процессе адаптации к кредитной системе, очевидно, что учреждение системы кредитов расширяет совместимость российского образовательного пространства с общеевропейским и повышает привлекательность и конкурентоспособность российского образования.

Реализация такой масштабной модернизации поставила перед высшим образованием целый ряд задач, в том числе: корректировка перечней направлений подготовки и специальностей по результатам анализа проектов образовательных стандартов; модификация процедур лицензирования и аккредитации в условиях вариативной и обновляемой части основных образовательных программ; совершенствование системы контроля качества основных образовательных программ в условиях расширения академических свобод вузов; разработка механизмов планирования и финансирования подготовки специалистов с высшим образованием различного уровня; разработка ведомственных актов: порядок приема, итоговой аттестации, образцов государственных документов о высшем образовании. Все эти задачи связаны с деятельностью Министерства образования и науки РФ и в целом успешно решаются.

В числе стратегических направлений развития высшего образования особое место занимает укрепление и модернизация материально-технической базы и инфраструктуры образовательных организаций. Происходит оснащение вузов современным оборудованием, приборами, материалами, что обеспечивает как повышение качества учебного процесса, так и поддержку вузовской науки. Но далеко не все региональные вузы попадают в соответствующие программы материального обеспечения, что, безусловно, отрицательно влияет на качество подготовки студентов.

Для достижения искомого качества высшего образования необходимо: выявление потребностей рынка труда и создание кооперации сети образовательных организаций, информационных агентств, служб занятости; устранение сегментации высшего образования, неоправданного монополизма и слабой информированности потребителей, а также излишнего дублирования в подготовке кадров; структурная и институциональная перестройка высшего образования, оптимизация сети его организаций, создание университетских комплексов; повышение статуса вузовской науки как одного из основных факторов обеспечения высокого качества подготовки специалистов; интеграция академической науки и производственной практики; создание эффективной системы дополнительного образования, необходимой человеку при смене видов деятельности и для карьерного роста; обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования, в том числе в разработке образовательных стандартов на предмет соответствия их с современными профессиональными стандартами.

ними из-за несимметричного положения внутренних органов. Также есть много промежуточных форм между основными.

Гравитационное поле Земли по-разному оказывает влияние на психоэнергетическую структуру при различных пространственных положениях тела. Таким образом, были включены практики виньяс (движение тела, синхронизированное с дыханием), с использованием гамака, которые особенно положительно воздействуют на психическое, энергетическое состояние человека, благодаря тому, что меняется пространственное положение головы и позвоночника в воздухе, что освобождает сознание от базовых привязок к гравитационному полю Земли и напряжение поля психоэнергетической структуры растет. Концентрация дыхания на ритме дыхания останавливает ум, происходит освобождение и сублимирование энергии в интеллект.

Силовые составляющие виньясы активизируют циркуляцию крови, лимфы и потоки энергии во всем теле. В практике Fly-йогииспользуются разнонаправленные одноуровневые виньясы – связки, охватывающие всевозможные положения тела в пространстве и образующие «Универсальную одноуровневую Виньяса – связку», а также Вихревая Виньяса (кувырки), которые представляют собой различные движения тела в воздухе с отрывом от земли, что с помощью гамака достигается легче и быстрее, чем в традиционном стиле йоги.

В дальнейшем практика дополнялась йогатерапевтическими комплексами на позвоночник, в частности, тракционные техники в различных формах и вариациях– это процесс двух действующих сил в противоположных направлениях, направленный на растяжение, в данном случае - это сила гравитации, когда практикующий фиксирует гамак, например, под грудной клеткой и под собственным весом вытягивается пояснично-кресцовый отдел позвоночника, или более сложный вариант, когда гамак фиксируется на тазовой части и практикующий переворачивается вниз головой и под силой тяжести собственного веса происходит тракция. В результате данных практик, происходит снижение давления в межпозвонковых отверстиях, внутри которых проходят нервные корешки, происходит растяжение мышц и связок позвоночного столба. Идет уменьшение грыжевого выпячивания в 2-2,5 раза, уходят боли в шее и пояснице, отёк корешка также снижается. Во время практики происходит механическое растягивающее воздействие на позвоночник, улучшается состояние межпозвонковых суставов, а также, реализуются рефлекторные влияния на рецепторы мышц и связок. Противопоказаниями к применению тракционных практик будут секвестрированные грыжи, гемангиомы позвонков (различные опухоли).

В ходе занятия используется подробная суставная разминка на стопы – вьяямы, укрепляющие и растягивающие мышцы стопы, в целях профилактики плоскостопия. При плоскостопии нарушается нормальное взаимодействие мышечного и костно-суставного аппаратов стоп, в результате чего, нормальная их конфигурация утрачивается, а продольный и поперечный своды стоп становятся менее выраженными. Причиной плоскостопия может быть слабость мышечно-связочного корсета стопы (статическое плоскостопие), а также травмы, либо паралич мышц нижних конечностей при заболеваниях нервной системы (врожденная). Являясь фундаментом всего опорно-двигательного аппарата стопа влияет на состояние всего организма, например, если

происходит опускание внутреннего свода стопы, то будут перерастягиваться внутренние коллатеральные связки колена, из-за чего нарушится геометрия коленного сустава, нормальное положение таза и позвоночника целиком. Используя в практике гамак, где нужно постоянно искать равновесие, баланс, а также стоя в ручках и выполняя динамические упражнения, происходит рефлекторное воздействие на точки стопы, укрепляется мышечный корсет стоп и голеней, поддерживается эластичность связок, активизируются процессы кровообращения, лимфооттока и стимулируется обмен синовиальной жидкости в суставах стоп.

Динамические скручивания и боковые наклоны в стороны позвоночника в висе с гамаком, используя лишь личный вес, очень эффективны и показывают положительную динамику в практике йогатерапии. В результате таких упражнений суставы, мышцы и связки позвоночного столба получают тонизирующую нагрузку, в межпозвонковых суставах происходит стимуляция микроциркуляции и обмена внутрисуставной жидкости, задействуются мышечные элементы, отвечающие за процессы ротации, тканевый кровоток в них активируется. Гамак делает разминочные комплексы более безопасными для людей с межпозвонковыми грыжами.

Гамак отлично дополняет практику йогатерапии репродуктивной системы. А именно, перевернутая асана на низком гамаке с выполнением определенной дыхательной практики и мула-бандхи, становится доступной для людей со слабым мышечным корсетом позвоночника и плохой подвижностью в плечевых суставах. Соответственно уже на первом занятии новичок может длительно выполнять данную позу, что в традиционном стиле йоги не просто. Выполненние этой позы уменьшает венозный отток из полости черепа, что приводит к временному увеличению наполнения сосудистой системы мозга, поддерживающее мозговое кровообращение, что стимулирует гипоталамо-гипофизарную систему, внутриклеточный метаболизм нейронов. Происходит активизация прямых и обратных связей между звеньями оси гипоталамус-гипофиз-яичники.

При регулярном выполнении перевернутых асан разгружается венозное русло в области таза. Происходит временное возвращение органов малого таза в нормальное положение, что нормализует их кровообращение и снимает нагрузку с перерастянутого связочного аппарата. Перевернутые асаны усиливают печеночный кровоток, а именно в печени происходит трансформация и обмен стероидных половых гормонов.

Эффективным является сочетание перевернутых асан в гамаке с практиками ашвини –мудры и мула-бандхи. За счет сжатия мышц оказывается массирующее воздействие на органы малого таза и клетчатку, окружающую их, укрепляются мышцы тазовой диафрагмы, улучшается проприоцептивная чувствительность. Устраняется патологическое давление органов друг на друга, проходят хронические тазовые боли.

Для усиления эффекта при расширении вен малого таза и хронических воспалительных процессах были применены дыхательные практики, такие как, Уджайи на вдохе в перевернутом положении в гамаке, благодаря чему венозная кровь лучше оттекает из вен тазовой области и ног.

Завершение тренировочной последовательности всегда сопровождается техникой нади-шодхана – в переводе означает как «Очищение каналов». Это попеременное дыхание через левую и правую ноздрю, что нормализует

и развитии сетевого взаимодействия образовательных организаций как одно из наиболее перспективных направлений в подготовке специалистов соответствующего профиля.

При реализации непрерывного высшего образования сетевое взаимодействие представляет собой совместную деятельность, обеспечивающую возможность обучающемуся осваивать программу определенного уровня и направления подготовки с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций. Речь идет не только об объединении образовательных ресурсов в условиях их дефицита, но и о кооперации общего среднего, дополнительного и высшего образования разных уровней. Последнее во многом обусловлено новым функционалом старшей ступени школы как этапа предвузовской подготовки выпускников школы, что актуализирует осуществление преемственности школьного и вузовского образования, использование в старших классах форм и методов обучения, характерных для высшего образования.

Развитие системы дополнительного профессионального образования, позволяющего оперативно решать проблемы компетентностного развития личности, становится все более востребованным в современном динамично развивающемся обществе. Сегодня есть все основания говорить о формировании новой информационной культуры, которая может стать элементом общей культуры человечества. Ее основой могут стать знания об информационной среде, законах ее функционирования, умение ориентироваться в информационных потоках. Благодаря возможностям информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) современная образовательная система получает новый дивергентный облик, для которого характерны быстрота, оригинальность, активность, гибкость, самостоятельность, инициативность, мобильность. Расширяются возможности образовательной среды как разнообразными программными средствами, так и методами развития креативности обучающихся. К числу таких программных средств относятся моделирующие, поисковые, интеллектуальные, обучающие, экспертные системы, материалы для проведения деловых игр. Фактически во всех современных электронных учебниках делается акцент на развитие творческого мышления, для чего в них предлагаются задания эвристического характера, ставятся вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ. Развитию любознательности обучающихся, привитию интереса к поисково-исследовательской деятельности помогает также возможность работы в виртуальных научных лабораториях, проведение компьютерных экспериментов с помощью моделирующих программ. Создаваемые на сайтах учебных заведений персональные Web-страницы педагогов помогают открыть студентам «дверь» в их творческую мастерскую. На таких страницах можно показать не только учебные материалы, но и свои научные публикации, проспекты проводимых исследований, лучшие работы студентов.

Современные технологии помогают в развитии соответствующих способностей студентов и делают эффективнее многие этапы творческого процесса, позволяют добиваться более совершенных результатов. Как отмечает А.А.Бодалев, нельзя выявить подлинные глубины творческого потенциала человека, оставаясь лишь в пределах устоявшихся форм его деятельности и уже принятых систем обучения и воспитания, так как в других условиях жизни

Таким образом, многоступенчатая система создает благоприятные условия для взаимодействия начального, среднего и высшего профессионального образования, предоставляет возможности для реализации ФГОС-3++ по соответствующим направлениям и специальностям. На их основе корректируются образовательные программы и учебные планы, заключающие в себе необходимую свободу для реализации новых идей открытости и вариативности в формировании содержания и организации процесса обучения с учетом целого ряда факторов: специфики региона или республики, национально-культурных особенностей, соответствующего уровня учебно-материальной базы вузов и др.

Введение многоуровневого высшего образования (бакалавриат-магистратура-аспирантура) является одним из важных элементов комплексного преобразования сферы высшего образования. В настоящее время, когда технологии и знания обновляются очень быстро, считается нецелесообразно готовить «узких» специалистов в стенах вуза, начиная с первого курса, в течение пяти-шести лет. Введение широкой бакалаврской программы с последующей специализацией в магистратуре или на производстве в большей степени соответствует быстро меняющемуся рынку труда. Такая гибкая система, по-видимому, будет в дальнейшем являться основой для формирования структуры квалификаций и образовательных программ, соответствующих потребностям рынка труда.

Научный поиск выбора стратегии образования с учетом реалий многоуровневой системы высшей школы приводит исследователей к необходимости разработки новых концептуальных педагогических подходов и практико-ориентированных технологий. Особенно это значимо для обогащения культурного и научного потенциала каждого выпускника вуза, так как в настоящее время у абсолютного большинства наблюдается усиление прагматизма, заметное снижение интереса к духовному росту. Происходит ощутимое обесценивание культурно-нравственной составляющей на фоне доминирующей роли материальных факторов, результатом чего становится реальностью формирование молодого поколения с преобладанием культа потребления, а не созидания.

Осознание целей и задач образования XXI века вызывает необходимость усиления субъектно-ориентированной стороны традиционного образования детей, юношества и взрослых. Такую функцию способны выполнить организации дополнительного образования, которые в настоящее время составляют разноуровневую и целостную систему, способную обеспечивать сотворчество обучающихся и педагогов, занятых в интеллектуально-творческой деятельности. Обновление содержания и технологий обучения в организациях дополнительного образования взрослых явилось следствием осознания педагогическими коллективами важности сохранения накопленного в предшествующие годы опыта и меняющихся потребностей и запросов дипломированных людей. В ходе творческого поиска появляются новые направления образования, организационные структуры, формы взаимодействи, пересматриваются взаимоотношения со школами и научными учреждениями, общественными организациями и окружающей средой. Однако они недостаточно проанализированы и систематизированы. В этих условиях встает вопрос о кооперации, объединении образовательных ресурсов нескольких учебных заведений как на региональном, так и федеральном уровне, создании

процессы возбуждения и торможения в ЦНС, нейрометаболизма, ликвороциркуляции, функционирования гипоталамо-гипофизарной системы.

Релаксация или Шавасана (поза сознательного расслабления) наиболее глубоко достигается в гамаке под звук поющей чаши (тибетской чаши). Происходит расслабление всех частей тела, кожи, мышц и нервов. Энергия, которая исходит из тела, устремляется внутрь и аккумулируется, а не рассеивается. Шавасана наполняет новыми силами, помогает телу и психике восстанавливаться после долгой болезни, это сон без сновидений. Звуковая вибрация, которая извлекается тибетской чашей, глубоко расслабляет тело, стимулирует нейроны мозга и настраивает весь организм на собственную первозданную частоту.

Выводы. Особенности авторского курса Fly – йоги Т.Панасенко обусловлены расстановкой новых акцентов в теоретическом и практическом наследии классической йоги, внедрением нового содержания базового и дополнительного комплекса упражнений; применением новых средств (в частности, гамаков различной модификации) для достижения сбалансированной деятельности всех систем организма в результате тренировок. Необходимость осмысления оригинальности вида йоги – Fly прослеживалась на протяжении нескольких лет с момента его возникновения, начиная с развлекательного и романтического полета с помощью гамака, включая ценность антигравитационного эффекта от адаптации в воздухе, до мощного по возможностям вида йоги, развивающим силу, гибкость, выносливость и ловкость.

Оформление концептуальной и технологической специфики вида йоги – Fly в авторском курсе является ответом на вызов времени, и имеет особую ценность для развития традиций йоги в инновационных направлениях.

Литература:

1. Айенгар, Б.К.С. Свет жизни: йога / Б.К.С.Айенгар. – М.: Альпина Нинфикшн, 2009. – 224 с.
2. Айенгар, Б.К.С. Дерево йоги: ежедневная практика / Б.К.С. Айенгар; пер с англ. – М.: Альпина Нинфикшн, 2014. – 237 с.
3. Айенгар, Г.С. Йога: Жемчужина для женщин / Г.С.Айенгар; пер с англ.С.А. Прилипского. – Изд.3-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 448 с.
4. Брахмачари, Дхирендра. Йога - Сукшма Вьяяма: простые упражнения для исцеления и очищения тела/ Дирендра Брахмачари. - Киев: София. – 2000г. – 110с. [Электронный ресурс] https://www.e-reading.club/bookreader.php/1013738/
5. Лаппа, Андрей. Йога: традиция единения / А.Лаппа. – Киев.: София, 2007 – 384с. [Электронный ресурс] www.abhidharma.ru/A/Ioga/Content/0001.pdf
6. Панасенко, Т.С. Йогатерапия меняет качество жизни/ Т.С.Панасенко// Гиппократ 56, – Оренбург: Издательский дом Евразия, 2017. – С.46-47 [Электронный ресурс] http://www.id56.ru/news.aspx?id=44
7. Сатьянанды, Свами. Четыре главы об освобождении: комментарии к йога-сутрам Патанджали / Свами Сатьянанда. – М.: Деком. 2015. – 280 с. - Серия «Библиотека классической йоги»
8. Шивананда Свами. Йога и сила мысли / Свами Шивананда. – К.: София, 2008. – 304с. [Электронный ресурс] https://www.livelib.ru/author/3957/top-svami-shivananda

9. Фролов, А. В. Йогатерапия: практическое руководство / А.В. Фролов. –М.: Ориенталия, 2014. – 448 с.
10. Фролов, А. В. Йогатерапия: практическое руководство / А.В. Фролов. – Санкт-Петербург: 2016. – 276с. [Электронный ресурс] https://www.google.ru/imgres?imgurl=http://t2.gstatic.com/images
11. Фролов, А.В. Пранаяма и шаткарма/ А.В. Фролов. – Санкт-Петербург.: Любавич, 2017. – 240 с.

Педагогика

УДК: 378.048.2

доктор педагогических наук, профессор Панасюк Василий Петрович
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук Гвильдис Татьяна Юрьевна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО ПОДХОДА К РАЗРАБОТКЕ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ АСПИРАНТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрен комплекс вопросов, связанных с разработкой основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров на основе универсального подхода в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО).

Ключевые слова: аспирантура, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, основная профессиональная образовательная программа подготовки научно-педагогических кадров, универсальный подход.

Annotation. The article considers a range of issues related to the development of the basic professional educational program of training of scientific pedagogical personnel on the basis of a universal approach, in accordance with the requirements of Federal state educational standard of higher education (fgos).

Keywords: postgraduate studies, Federal state educational standards (GEF) of higher education, basic professional educational program of preparation of scientific and pedagogical staff, universal approach.

Введение. Современная Россия, осуществляющая глобальные социально-экономические преобразования, нуждается в качественных человеческих ресурсах. Экономикой будущего, а именно экономикой знаний, социальной сферой, в том числе образованием, управлением, востребованы современные специалисты, обладающие прочными профессиональными компетенциями, широким мировоззренческим и культурным кругозором, инновационным мышлением. Формированию таких специалистов не в последнюю очередь призвана способствовать система высшего образования.

-блочно-модульная структура содержания образования – зачетные единицы как блоки аудиторной и самостоятельной нагрузки с элементами аттестации;

-расширенная свобода вузов в формировании образовательных программ с учетом инвариантного и вариативного компонентов [6; 7].

Многоуровневость системы высшего образования предполагает:

1. Учет запросов развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития. С этой целью создается система постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах различной квалификации; значительное расширение сотрудничества в профессиональном образовании.

2. Создание гибкой, динамичной системы высшего образования на основе диверсификации образовательных программ, форм управления и технологии обучения, сокращение и интеграция профессий и специальностей, изменение цели высшего образования с передачи профессиональных знаний на профессиональное развитие обучающихся, с подготовки узкого специалиста на формирование профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями, иными словами, реализация компетентностного подхода в образовании.

3. Совершенствование нравственного, гражданского и патриотического воспитания обучающихся, формирование у них гражданско-правовой, эстетической, профессиональной и бытовой культуры и привычки здорового образа жизни; неприятие таких негативных явлений, как алкоголизм, наркомания, тунеядство и им подобное.

4. Обеспечение опережающего характера высшего образования, в основе которого лежит идея развития личности, обеспечение формирования ее профессиональной мобильности и готовности к освоению новых, перспективных технологий и профессий, расширение опережающей подготовки кадров по этим профессиям.

5. Развитие на базе вузов системы дополнительного профессионального образования, обеспечивающей психологическую подготовку специалистов к смене видов деятельности и переподготовку высвобождающегося и незанятого населения.

6. Осуществление различных моделей интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования, развитие преемственности, многоступенчатости подготовки кадров, включая обучение в вузах по сокращенным программам.

7. Создание эффективной системы содействия трудоустройству выпускников профессиональных учебных заведений, включая расширение целевой контрактной подготовки специалистов, формирование у них готовности к самоустройству, в том числе и открытию собственного дела.

8. Реформирование государственно-общественного управления высшим образованием, реализация принципов социального партнерства и кооперации, инновационного управления, совершенствование взаимодействия регионов и федерального центра, создание кооперации сети образовательных учреждений, информационных агентств, служб занятости, попечительских советов, проведение мониторинга качества образовательного процесса и профессионального развития обучающихся [8; 9].

современного специалиста. Конвертировать следует не только диплом (задача, в принципе, не очень сложная), а содержание образования, соотнести его с существующими мировыми трендами. Весьма непростая проблема, возникшая в связи с этим, сохранения фундаментальности, глубины и основательности действовавшей на то время национальной образовательной системы, накопленного положительного опыта, сложившихся отечественных традиций.

Кроме того, отметим, что многие вопросы формирования профессиональной компетентности студентов до сих пор остаются недостаточно решенными в ряде своих аспектов: отсутствует теоретическое обоснование такой системы подготовки в условиях реформирование системы образования; не выявлен потенциал современных педагогических концепций относительно организации образовательного процесса в вузе и др.[4; 5].

Сущность концепции многоуровневого высшего образования характеризуется тремя компетенциями субъекта профессиональной деятельности: специальной, социальной и индивидуальной.

Иными словами, современная подготовка в вузе должна осуществляться на специальном, социально-профессиональном и индивидуально-ценностном уровнях. На первом формируется система профессиональных знаний, умений и навыков, позволяющая решать типовые профессиональные задачи, на втором интегрируются социальная и специальная компетентности, позволяющие студенту решать проблемы профессиональной направленности, а содержание третьего уровня, являющегося по сути мировоззренческим, предполагает освоение гуманистической личностно-ориентированной парадигмы образования, направленной на индивидуально-профессиональное саморазвитие и самореализацию личности. Без этого считается невозможным дальнейшее расширение мобильности, облегчение процедур признания и принятие согласованных критериев и механизмов оценки качества образования как обязательного условия достижения уровня европейского высшего образования, соответствия требованиям рынка труда и повышения его конкурентоспособности и привлекательности.

Переход на федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования ФГОС-3+ и ФГОС-3++ поставил целый ряд задач, в том числе:

-корректировка перечней направлений подготовки и специальностей высшего образования по результатам анализа проектов ФГОС;

-модификация процедур лицензирования и аккредитации в условиях вариативной и обновляемой части основных образовательных программ;

-совершенствование системы контроля качества основных образовательных программ в условиях расширения академических свобод вузов;

-обоснование механизмов планирования и финансирования подготовки специалистов с высшим образованием различного уровня;

-разработка ведомственных актов: порядок приема, итоговой аттестации, образцов государственных документов о высшем образовании.

Отличительными особенностями ФГОС-3+ и ФГОС-3++ от предыдущих стандартов являются:

-интегрированное описание результатов образования – приобретение компетенций как способности применять на практике знания, умения и навыки;

Формулировка цели статьи. Обоснование целесообразности универсальной ориентации программ применительно к третьему уровню высшего педагогического образования, обоснование направленности, целевых установок, приоритетов образовательной программы применительно к третьему уровню высшего педагогического образования, обоснование концептуальных положений и разработка технологии проектирования универсально-ориентированной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров является целью статьи.

Изложение основного материала статьи. Разработка основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров должна, прежде всего, базироваться на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего образования по соответствующему направлению подготовки. В частности, применительно к направлению 44.06.01 «Образование и педагогические науки» стандарт предписывает, чтобы:

объем программы аспирантуры составлял 180 зачетных единиц вне зависимости от формы обучения, применяемых образовательных технологий, реализации программы аспирантуры с использованием сетевой формы, реализации программы аспирантуры по индивидуальному учебному плану, в том числе при ускоренном обучении;

структура программы аспирантуры включала обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную);

срок получения образования по программе аспирантуры в очной форме обучения, включая каникулы, предоставляемые после прохождения государственной итоговой аттестации, вне зависимости от применяемых образовательных технологий, составлял 3 года, а объем программы аспирантуры в очной форме обучения, реализуемый за один учебный год, составлял 60 зачетных единиц;

в результате освоения программы аспирантуры у выпускника были сформированы универсальные компетенции, не зависящие от конкретного направления подготовки; общепрофессиональные компетенции, определяемые направлением подготовки; профессиональные компетенции, определяемые направленностью (профилем) программы аспирантуры в рамках направления подготовки;

каждый обучающийся в течение всего периода обучения был обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам) и к электронной информационно-образовательной среде организации, в частности к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик и к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт, устанавливая эти требования, а также требования к кадровому составу, информационной образовательной среде, материально-техническому, финансовому обеспечению, электронно-библиотечной системе, вместе с тем предоставляет значительную свободу разработчикам конкретной образовательной программы в определении ее содержательного наполнения, формы реализации, применяемых технологий, выбора мест и содержания практики, тематики

выполняемых научно-исследовательских работ.

В силу этого большое значение, наряду с учетом требований ФГОС, имеет определение концептуальных основ разработки основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров. Значение таких концептуальных основ состоит в том, чтобы зафиксировать общие подходы в части содержания (особенно его фундаментального ядра), ожидаемых результатов освоения образовательной программы, способов их фиксации, диагностики и оценки, применяемых форм, средств, методов и технологий обучения и сопровождения самостоятельной работы обучающихся. Концепция, таким образом, должна отражать общее видение, общие подходы к проектируемой образовательной программе, учитывать фактор развития соответствующей отрасли научного знания и достижения образовательной практики.

Основу универсального подхода к разработке основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров, на наш взгляд, должен, во-первых, составлять комплекс *научных дисциплин*, общих и частных теорий: теория знания; теория обучения (дидактика); теория управления образовательными системами; теория педагогических систем; теория педагогического проектирования; теория общественного интеллекта; системология образования; квалитология образования; теория циклов; синергетика;логика; во-вторых, при разработке универсального подхода должны учитываться современные *тенденции* в области профессионального образования, образования взрослых (тенденция к повышению образовательного ценза населения в развитых странах мира; тенденции квалитативизации, методологизации, рефлексизации, математизации, кибернитизации, проблематизации знаний вследствие интеграции отдельных научных дисциплин и теорий; тенденция становления новых форм интеграции знаний в виде *системно-интегрированных дисциплин метанаучного типа).*

Ведущими доминантами разработки универсального подхода могут служить: экологизация, гуманитаризация, космизация, прагматизация, технологизация образования. Доминанта *экологизации* определяет направленность содержания программы на решение глобальных задач всего человечества, связанных с окончанием цикла хозяйствования на основе экстенсивного подхода. Экологичность задает вектор достижения баланса между целями использования в хозяйственном обороте природных ресурсов и целями их восстановления или сохранения в случае с невосполнимыми ресурсами. Образование и воспитание как виды предстоящей профессиональной деятельности выпускников аспирантуры в русле экологической парадигмы получают импульс и ориентацию на формирование экологического сознания и экологической культуры у всех категорий обучающихся, включая культуру здоровьесбережения.

Гуманитаризация как одна из доминант универсального подхода к разработке основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в противовес технократической парадигме акцентирует внимание на человекоцентристский подход, определяет приоритеты в цепочке социально-экономических процессов. Одновременно доминанта гуманитаризации подчеркивает роль в подготовке научно-педагогических кадров гуманитарного знания как базового ядра соответствующих образовательных программ.

Формулировка цели статьи. Целью работы является раскрытие некоторых особенностей функционирования современной высшей школы и определение основных направлений ее развития в соответствии с доминирующими трендами мирового образовательного процесса.

Задачи исследования: раскрыть современные тенденции развития вуза как образовательной системы и обосновать сильные и некоторые слабые стороны протекающих реформ.

Изложение основного содержания статьи. В качестве первоочередного шага на пути создания единого европейского пространства высшего образования в Болонской декларации была сформулирована необходимость установления системы однозначно воспринимаемых и сопоставимых квалификаций. Без этого считалось невозможным дальнейшее расширение мобильности, облегчение процедур признания и принятие согласованных критериев и механизмов оценки качества образования как обязательного условия достижения соответствия европейского высшего образования требованиям рынка труда и повышения его конкурентоспособности и привлекательности. Подразумевалось также, что самоизоляция от мирового образовательного пространства, как правило, имеет отрицательные последствия для любой национальной образовательной системы, поэтому важно объединение усилий по развитию образования, но при сохранении национальных достижений и традиций.

Кроме этого, появился ряд проблем, обсуждение которых в рамках взаимодействия государств, интеграции европейских образовательных систем способствовало сохранению сложившихся связей в области образования. Среди таких вопросов выделим: согласование работодателей и образовательных сообществ критериев и признаков специальностей для моноуровневой подготовки и уровней бакалавриата и магистратуры с «особым сроком» освоения программ; формирование проектов перечней направлений подготовки со строго установленным сроком и специальностей многоуровневой подготовки; дополнение общероссийского классификатора образовательных программ новыми направлениями подготовки и специальностями.

Педагогическая наука отреагировала на этот процесс потоком исследований, посвященных осмыслению путей реформирования всей системы высшего образования (Л.С.Гребнев, В.И.Байденко, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, и др.). В них показано, что решение проблем образования требует иного уровня мышления, привычки оперировать другими категориями, руководствоваться другого порядка представлениями о жизненных идеалах и ценностях [1-3]. Научный поиск в решении данной проблемы направлен на устранение основного для современной высшей школы противоречия между вектором развития общества и государства и действующей системой образования; качеством подготовки студентов. В связи с этим заметим, что попытки решения указанного противоречия только за счет введения в учебный процесс педагогических технологий без учета общих тенденций развития страны и образования как одной из ее важнейших сфер малопродуктивны.

Главным в реформе образования следует считать изменение содержания обучения, его новое наполнение и перевод от массово-репродуктивного к активно-деятельностному подходу, позволяющему создать необходимые условия для выявления и формирования творческой индивидуальности

Педагогика

УДК:378.2

доктор педагогических наук, профессор, декан
психолого-педагогического факультета
Тахохов Борис Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Северо-Осетинский
государственный университет имени К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)

СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В высшей школе России за четверть века реформирования произошли существенные изменения: введены общепонятные, сравнимые с общеевропейскими, квалификации, осуществлен переход на многоступенчатую систему подготовки студентов, оценки трудоемкости определены в терминах зачетных кредитов, учебные программы отражаются в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО. Кроме того, переход на многоуровневое образование обусловил повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала, а также актуализировал необходимость повышения качества высшего образования, взаимного признания квалификации соответствующих документов, обеспечения автономности вузов.

Ключевые слова: Болонская декларация, многоуровневая подготовка, деятельностный подход, профессиональная компетентность, академические свободы, образовательные стандарты, блочно-модульная структура, мониторинг потребностей.

Annotation. At the Graduate School of Russia for a quarter of a century, there have been substantial changes reform: universally understood, comparable with the European qualifications, navigated to the multi-layered system of training students, estimating effort defined in terms of credit loans, training programmes are reflected in the annex to the diploma, a model of which was developed by UNESCO. In addition, multilevel education has led to the increased mobility of students, teachers and administrative personnel, as well as update the need to improve the quality of higher education, mutual recognition of qualifications of relevant documents, ensuring the autonomy of the universities.

Keywords: The Bologna Declaration, multi-level training activity approach, professional competence, academic freedom, educational standards, modular structure, monitoring needs.

Введение. Реформирование системы высшего образования, начатое четверть века тому назад, охватывает не только высшую школу, но всю систему образования и затрагивает социальную, культурную, экономическую и идеологическую сферы государства и значительной части населения и поэтому как всякое масштабное явление оно не может идти без проблем, сбоев и разных мнений. Но в целом есть определенная логика в предпринимаемых шагах руководителей реформы и, несмотря на некоторые социально-психологические издержки, вектор его развития совершенно очевиден.

Роль доминанты *космизации* в содержании универсального подхода к разработке основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров сводится к тому, что в ее содержании подчеркивается общий контекст формирования современного специалиста, его экран знаний, их приоритет. Аспект космизации транслируемых в высшей школе знаний в полной мере определяет ноосферная теория, которая подчеркивает роль и значение интеллекта человека, общественного интеллекта в восходящем развитии человечества, его соответствия космопланетарным вызовам и угрозам.

Прагматизация в разработке основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров, в отличие от гуманитаризации, космизации, подчеркивает, что программа значительной своей частью должна способствовать решению не только и не столько глобальных, сколько прикладных проблем, должна позволить будущим специалистам решать конкретные задачи по своему профессиональному предназначению, добиваться высокой эффективности профессиональной деятельности, устойчивости процессов, в которых участвуют такие специалисты.

Технологизация предполагает, что реализация основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в полной мере будет опираться на современные информационно-коммуникационные и иные технологии, позволяющие не только максимизировать эффекты образовательной деятельности, но и сформировать у будущих специалистов соответствующие компетенции, технологическую культуру работы с информацией учебного и научного назначения.

Наряду с выше указанными доминантами универсального подхода к разработке программы подготовки научно-педагогических кадров может базироваться и включать в себя ряд взаимосвязанных и объединенных единым концептуальных замыслом законов, научных положений, принципов и идей, требований. В числе них, на наш взгляд, наибольшее значение имеют:

– закон универсализации и специализации;

– закон инвариантности и цикличности развития научного знания;

– закон неравномерности и частичной неуправляемости развития компонентов профессиональной подготовки.

Закон универсализации и специализации фиксирует связь, одновременно единство и различие в концептуальных подходов к проектированию содержания подготовки и определения конечного видения результата подготовки специалиста по той или иной педагогической специальности. Универсализация предполагает максимально широкое содержание образования, результаты освоения которого гарантируют специалисту возможность без дополнительной подготовки на определенном уровне компетентно решать профессиональные задачи в целом спектре областей. В случае со специализацией, в отличие от универсализации, акцент делается на узко профессиональную подготовку, стремление подготовить специалиста для профессиональной деятельности в четко обозначенной области. Связь между универсализацией и специализацией носит устойчивый, повторяющийся характер. Кроме того, она обусловливает необходимость обеспечения баланса между двумя подходами, своеобразно уравновешивая их и меняя соотношение в зависимости от требований внешних заказчиков образовательных услуг.

Закон инвариантности и цикличности развития научного знания подчеркивает перманентность научного процесса, выделение в нем определенных взаимосвязанных этапов и одновременно наследование фундаментальных научных идей, достижений. Инвариантность развития научного знания проявляется в общности используемых методов (особенно теоретических), методологических и парадигмальных установок, идей и гипотез. Она имеет место также в ситуации переноса и заимствования данных элементов в различных отраслях науки. Цикличность развития научного знания определяет сменяемость определенных этапов, восходящее движение науки и научного знания при сохранении общности подходов, методов и т. п. На наш взгляд, в настоящее время в науке после длительного цикла развития дифференцированных наук и появления целого ряда новых научных дисциплин вновь начинается цикл интеграции наук подобно тому, как это происходило в античные времена.

Закон неравномерности и частичной неуправляемости развития компонентов профессиональной подготовки ориентирует проектирование и управление реализацией основной профессиональной образовательной программы на фактор стохастичности, учет трудоемкости и нелинейности, необходимость разработки структурно-логической схемы формирования тех или иных компетенций. Неуправляемость развития компонентов профессиональной подготовки вовсе не предполагает, что при управлении реализацией образовательной программы необходимо идти по пути использования программно-целевого подхода и механизма жесткой обратной связи. Скорее приемлем вариант синергетической модели управления и механизма положительной обратной связи. Это позволяет гарантировать индивидуальный стиль освоения компонентов содержания программы, высокий уровень развития творческого, креативного компонента подготовки специалиста.

Универсальный подход включает ряд *научных положений:*

– положение о взаимовлиянии образования и культуры (образование является своеобразным инструментом трансляции и воспроизводства ценностей видов и родов культур; оно, с одной стороны, испытывает на себе влияние культуры, а с другой стороны, само оказывает влияние на культурный процесс);

– положение о дуальной роли универсальных знаний и компетенций (направленность на личность и на общественный интеллект);

– положение о нелинейности развития личности в образовательном пространстве (личность развивается в интеллектуальном, духовном, социальном планах, расширяет свой знаниево-информационный тезаурус и компетентностный потенциал, осваивает новые практики в ходе образования и самообразования, путем включения в формальное и неформальное образование под влиянием целого ряда факторов. Это обстоятельство обусловливает частичную недетерминированность и сложность индивидуальной образовательной траектории. Результатом является неравномерность, скачкообразность и спонтанность качественных изменений) [4];

– положение о потенциальной декомпозиции и метризуемости универсальных компетенций (универсальные компетенции, будучи сложными, многомерными объектами, тем не менее, могут быть переведены и представлены в более простой, более удобной для диагностики и измерения

- преобладает средний уровень развития профессиональной педагогической рефлексии, самокритичности, стремления к саморазвитию;
- преподаватели в своей профессиональной деятельности больше ориентируются на себя, чем коллектив;
- преобладает адекватная самооценка у преподавателей, при неадекватной самооценке наблюдается скорее завышенная, чем заниженная;
- педагогическая рефлексия отличается в разные периоды профессионального развития, достигает оптимума у преподавателей со стажем 16 – 20 лет, самые низкие показатели педагогической рефлексии в начальный период профессиональной деятельности (причина: недостаточный опыт) и при стаже более 25 лет (причина: скорее всего, профессиональное выгорание).

Полученные эмпирические данные свидетельствуют о среднем уровне развития педагогической рефлексии преподавателей СПО, недостаточно сформирован поведенческий компонент педагогической рефлексии, оптимального уровня развития педагогической рефлексии достигает в период 16 – 20 лет стажа профессиональной деятельности.

При организации деятельности по развитию педагогической рефлексии следует опираться на следующие подходы: профессиографический, компетентностный и личностно-деятельностный. Данные подходы возможно реализовать в рамках непрерывного образования (формального и неформального).

Литература:

1. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал, 2003, том 24, № 5. – С. 45–57.
2. Пьянкова, Г.С. Рефлексивные методы организации самостоятельной работы студентов: учебное пособие / Г.С. Пьянкова, 2015.
3. Фетискин, Н.П. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М., 2009.

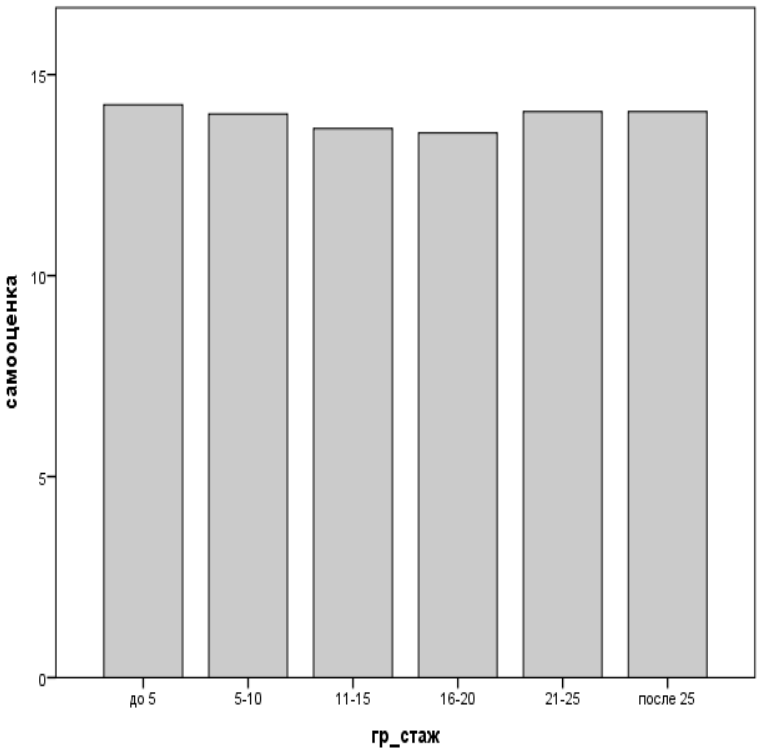


Рисунок 9. Динамика самооценки в зависимости от стажа

Адекватная самооценка наблюдается в период профессиональной деятельности со стажем от 11 до 20 лет. Завышенная самооценка характерна молодым педагогам и с большим стажем работы.

Выводы. Итак, можно сделать следующие выводы:

- у преподавателей СПО недостаточно сформировано представление о сущности таких понятий как «непрерывное образование», «педагогическая рефлексия», трактовки данных понятий не отражают их содержательную структуру;

- более сложным понятием для понимания и формулировки является педагогическая рефлексия; понятие непрерывное образование зачастую используется как общеупотребляемое словосочетание;

- преподаватели СПО осознают и понимают необходимость непрерывного образования, но не могут четко обозначить конкретные причины; в основном непрерывное образование, по мнению, преподавателей служит для самосовершенствования;

форме. Это возможно благодаря последовательному их «разложению» на нескольких уровнях на отдельные составляющие и подбору валидного и надежного инструментария для осуществления процедур количественных измерений);

– положение о выделении в структуре образовательной программы консервативной и более изменчивой, адаптивной частей (выделение в содержании образовательной программы некоей стабильной и заменяемой, обновляемой частей дает возможность более эффективно реагировать на новые достижения и данные науки, техники и технологий, одновременно обеспечивая при этом необходимый уровень фундаментальности, инновационности образования);

– положение о росте социогенетической функции знаний (социогенетическая функция знаний обусловливает их способность фиксировать и воспроизводить на новых исторических отрезках времени в условиях уплотнения социального времени надиндивидуальный человеческий опыт, достижения в науке, культуре, технике, технологиях, обеспечивая при этом его обновление, адаптацию к изменившимся условиям);

– положение об учете современных тенденций к перестройке теоретических систем в ряде прикладных наук (экономика, социология, организационная наука, менеджмент) (данное положение обусловлено прекращением эволюционного этапа в развитии названных наук, переходом их в стадию тотальной неклассичности под влиянием новых вызовов, феномена метанаучности, вследствие исчерпания возможностей количественного роста);

– положение об эволюции и изменчивости фундаментального ядра знаний (является прямым следствием прогресса ряда научных дисциплин, получение новых знаний в рамках которых основывается в том числе на применении технических новшеств. Не в последнюю очередь обусловливается новым синтезом и новой классификацией наук, их «соревнованием» за право иметь статус ведущей науки в XXI веке. Изменчивость фундаментального ядра знаний вовсе не означает ревизионизм, отмену отдельных положений, воззрений, постулатов. Она, скорее, является новой реальностью, в которой время «жизни научного знаний» сжимается подобно тому, как это происходит с социальным временем) [5].

Существенными при обосновании универсального подхода к разработке основной профессиональной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров может выступать ряд *требований:*

– требование обеспечения качества знаний на основе критерия научности (высокий уровень научности является одним из определителей высшего образования; прежде всего это относится к третьей его ступени);

– требование усиления национальной составляющей фундаментального образования с учетом приоритетов становления «корневой личности», личности, укорененной в национальной культуре и истории (в современных условиях, когда высокими темпами развертываются глобалистские тенденции, ни в коей мере не снижается роль трансляции национальных ценностей; это обеспечивает сохранение «научного суверенитета» России, подчеркивает ее статус мирового научного центра, ее вклад в развитие человечества);

– требование опережающего развития человека, опережающего образования (данное требование обусловлено возрастанием сложности систем, в которые включается и в которых осуществляет свою профессиональную и

текущую жизнедеятельность человек; в условиях нарастающей сложности систем, производных от этого неопределенности, недерминируемости, должен быть обеспечен для опережения по времени, по способности к проектированию, адаптации и т. д.). Идея опережающего образования, выдвинутая академиком А.Д. Урсулом, является логическим следствием философского вывода о необходимости опережения бытия сознанием в период перехода общества на модель устойчивого развития и управляемого формирования ноосферной цивилизации [3].

По мнению Б.М. Бим-Бада, «опережающее образование целенаправленно готовит учащихся к жизни и труду в информационно насыщенной среде, требующей от людей повышенной ответственности, более широкой и вместе с тем гибкой образовательной базы, подлежащей непрерывному обогащению и развитию. Оно нацелено преимущественно на развитие общих способностей, склонностей, интересов, убеждений… Опережать – это значит быть способным к постоянному, целенаправленному и систематическому усвоению системы знаний, умений, навыков, ценностей, отношений, ориентаций, норм поведения, способов и форм общения. В опережающее образование органически включаются новые информационные технологии» [2].

Выводы. Разработка и применение в системе подготовки научно-педагогических кадров основной профессиональной образовательной программы на основе универсального подхода будет способствовать формированию современного, успешного, эффективного специалиста универсального типа, способного решать профессиональные задачи в широком диапазоне, связанные с проблемностью, неопределенностью, высокой наукоемкостью.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Подготовка кадров высшей квалификации. Направление подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 902).

2. Бим-Бад, Б.М. Опережающее образование: теория и практика / Б.М. Бим-Бад // Советская педагогика. — 1988. — № 6. — С. 51-59.

3. Урсул, А.Д. Право устойчивого развития: концептуально-методологические проблемы становления / А.Д. Урсул // NB: Вопросы права и политики. — 2013. — № 6. — С. 63-134.

4. Мухлаева, Т.В. Образование взрослых: вызовы программного планирования / Т.В. Мухлаева // Человек и образование. — 2016. — № 2 (47). — С. 44-47.

5. Субетто, А.И. Проблемы фундаментализации и источников содержания высшего образования / А.И. Субетто. — Кострома-Москва, КГПУ, Иссл. Центр, 1995. — 332 с.

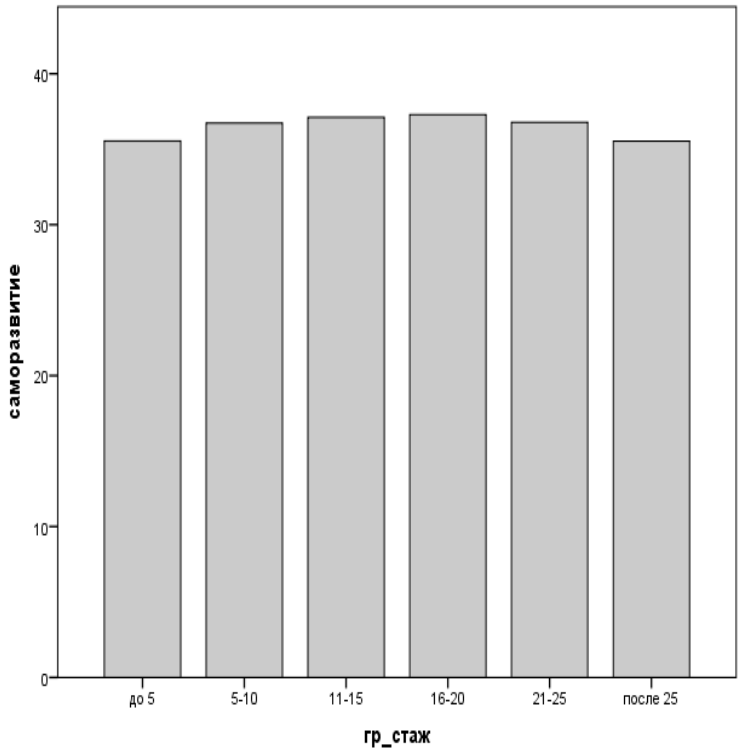


Рисунок 8. Динамика саморазвития в зависимости от стажа

Изменение самооценки продемонстрировано на рисунке 9.

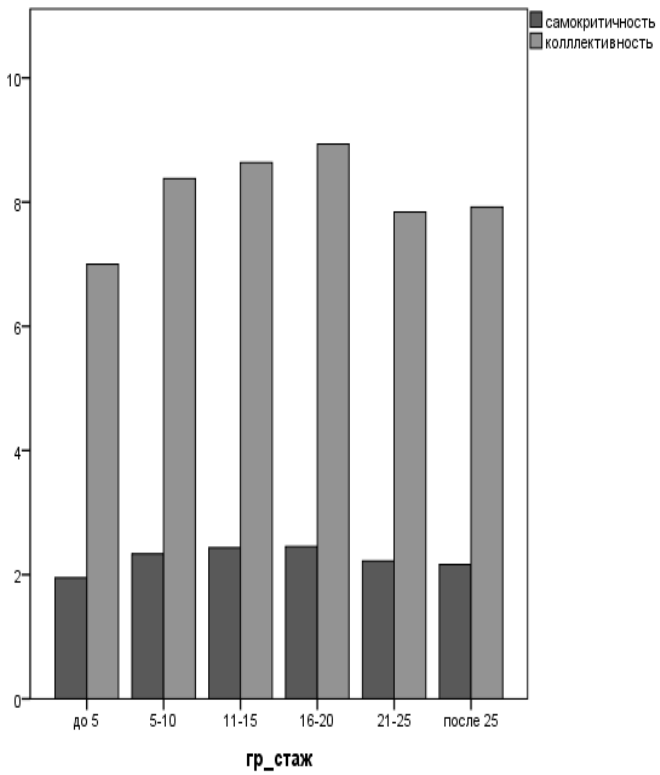


Рисунок 7. Показатели самокритичности и коллективности в зависимости от стажа

На рисунке 8 показана динамика саморазвития. Фактически показатели саморазвития не изменяются в зависимости от стажа, наблюдается незначительное снижение стремления к саморазвитию, самосовершенствованию у преподавателей с большим стажем профессиональной деятельности (более 25 лет).

Педагогика

УДК: 371.842

кандидат педагогических наук, доцент Перлова Юлия Вячеславовна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

ИЗУЧЕНИЕ СРЕДСТВ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования и эмпирические данные, отражающие нормативно-правовые основы, подтверждающие актуальность и своевременность изучения проблемы, связанной с обобщением и поиском современных средств профилактики детского неблагополучия. Средства профилактики детского неблагополучия представлены в широком смысле, как формы, технологии и, собственно, средства. Автор обобщает сведения Пермьстат и социально-педагогические подходы исследователей к сущности средств, описывает мероприятия по профилактике детского неблагополучия реализуемой на территории Пермского края.

Статья опубликована при финансовой поддержке ФГБУ «Российский фонд фундаментальных исследований» и Министерства образования и науки Пермского края в рамках научного проекта № 17-16-59006 «Исследование инновационных семейно-ориентированных форм профилактики детского неблагополучия: история и современность».

Ключевые слова: средства, формы, технологии профилактики, детское неблагополучие, показатели эффективности технологий профилактики детского неблагополучия, исследование профилактических мероприятий на территории Пермского края.

Annotation. The article presents the results of the research and empirical data reflecting the legal framework that confirms the relevance and timeliness of the study of the problem associated with the generalization and search for modern means of preventing children's ill-being. Means of preventing children's ills are presented in a broad sense, as forms, technologies and, in fact, means. The author summarizes the information of Permstat and the socio-pedagogical approaches of researchers to the essence of the means, describes measures to prevent children's misfortunes realized in the territory of the Perm Krai.

The article was published with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research and the Ministry of Education and Science of Perm Krai within the framework of the scientific project No. 17-16-59006 «Investigation of innovative family-oriented forms of child abuse prevention: history and modernity».

Keywords: means, forms, prevention technologies, child trouble, indicators of the effectiveness of technologies to prevent children's ills, investigation of preventive measures in the territory of the Perm region.

Введение. Векторы психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся и родителям заданы в Федеральном законе

«Об образовании в Российской Федерации». Наряду с внесением значительных изменений в процесс образования детей существенное развитие приобретает современная система поддержки семей, воспитывающих несовершеннолетних и психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь и профилактики детского неблагополучия [7]. Указом Президента Российской Федерации утверждена Стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, что подтверждает глобальность проблемы для всех территорий страны, в том числе для Пермского края.

Формулировка цели статьи. Исследовательская работа, связанная с теоретическим изучением и обобщением опыта территории по профилактике детского неблагополучия проходила согласно следующему плану:

1. Изучение образовательной политики и теоретических основ профилактики детского неблагополучия.
2. Сбор, изучение и обобщение имеющихся данных и опыта на территории Пермского края в реализации мероприятий по профилактике детского неблагополучия (на основе анализа данных Пермьстата, интернет-ресурсов организаций, занимающихся профилактикой детского неблагополучия и работой с семьями, а так же презентации опыта работы педагогов).
3. Анализ методических материалов по профилактике детского неблагополучия на территории Пермского края.

Изложение основного материала статьи. Изучение образовательной политики в отношении детей попавших в сложную жизненную ситуацию и проживающих на территории Пермского края показало, что учреждения образования и социальной работы руководствуются нормативно-правовыми документами. Представим основные нормативные документы и их положения, на которых строится профилактическая деятельность, создаются планы, программы профилактики, реализуемые социальными педагогами, педагогами психологами и учителями.

В Указе Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы» признается, что одной из основных проблем в сфере детства является «низкая эффективность профилактической работы с неблагополучными семьями и детьми». Одной из задач, поставленных в рамках данной проблемы, является обеспечение профилактики семейного неблагополучия, основанной на его раннем выявлении, индивидуализированной адекватной помощи семье с детьми, находящейся в трудной жизненной ситуации, оказываемой на межведомственной основе [8].

Поддерживая актуальность проблемы профилактики детского неблагополучия, связывая ее с современным состоянием и неблагополучием семьи, в Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года представлены приоритетные задачи для деятельности учреждений образования и социальной защиты:

- пропаганда ответственного отцовства, материнства и формирование позитивного образа отца и матери;
- разработка и реализация дополнительных образовательных программ подготовки молодёжи к созданию семьи;
- повышение педагогической культуры родителей.

Реализация данных задач в образовательных организациях проходит через работу с семьями в целом (тематические творческие конкурсы для семей,

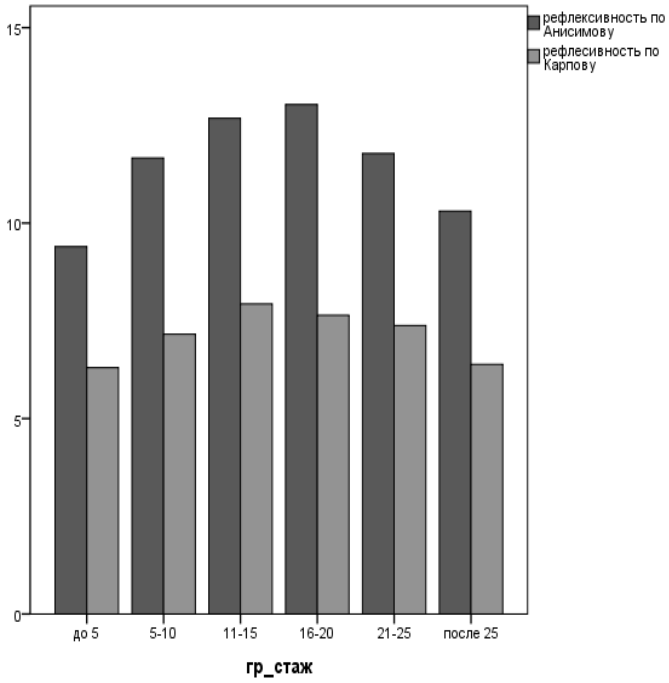


Рисунок 6. Показатели рефлексивности в зависимости от стажа

Исходя из рисунка 6, прослеживается следующая закономерность: педагогическая рефлексия со стажем увеличивается, достигает своего оптимума при стаже 16 – 20 лет и постепенно снижается практически до первоначального уровня.

Самокритичность и коллективность также отличаются в зависимости от стажа профессиональной деятельности (рис. 7). В первые годы профессиональной деятельности коллективность возрастает, педагогу легче видимо справится с профессиональными трудностями в начальные периоды своей деятельности, затем коллективность после 20 лет резко падает и остается фактически на уровне первых пяти лет работы. Самокритичность имеет такую же динамику, как и коллективность, только не настолько выраженную, изменения более сглаженные.

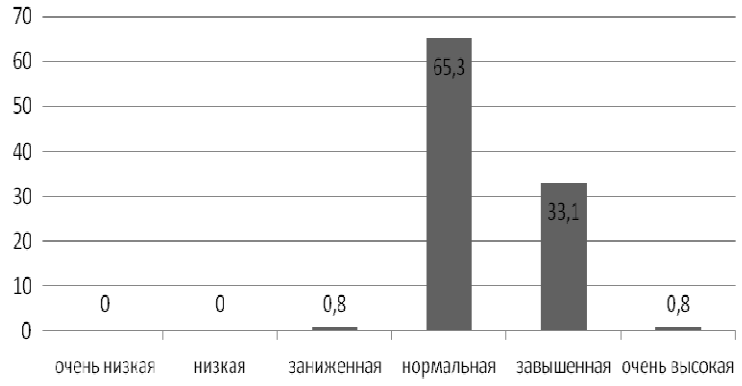


Рисунок 5. Уровень самооценки

У преподавателей преобладает нормальная самооценка, педагоги адекватно оценивают свои возможности, соотносят их профессиональными задачами. 33,1% педагогов переоценивают свои способности, у них наблюдается завышенная самооценка. Такие преподаватели могут поставить завышенные цели и не достичь их. Совсем небольшой процент преподавателей (0,8%) имеют заниженную и очень высокую самооценку.

Проанализируем изменение показателей рефлексии в зависимости от стажа педагогической деятельности. Результаты представим графически на рисунке 6.

спортивные семейные праздники, мастер классы) и родителями в частности (родительские собрания, праздники ко Дню матери и Отца).

Возможности профилактики детского неблагополучия раскрыты в Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года. Так, в Стратегии одной из приоритетных задач является «поддержка семейного воспитания и разработка программ воспитания обучающихся». Программы должны быть направлены на формирование уважения детей друг к другу, к семье и родителям, учителю, старшим поколениям, а так же на подготовку личности к семейной и общественной жизни, трудовой деятельности. Значимость «профилактики» подчеркивается и на уровне интеграции усилий образований, культуры, здравоохранения в работе с семьей. В проекте Основы государственной культурной политики (2014 г.) продекламированы основные идеи повышающие статус и роль семьи в культурном контексте через возрождение традиций семейного воспитания, налаживание диалога между поколениями в масштабах общества, подготовку педагогов в области воспитания детей и молодёжи.

Основные положения Концепции и проекта Основы государственной культурной политики в социально-педагогической деятельности представлены слабо и им не уделяется должного внимания. Между тем, ориентиры, заложенные во всех выше представленных документах, дают возможность обновить имеющиеся формы профилактики в целом и детского неблагополучия в частности, наполнив их новым актуальным содержанием, разнообразив приемы работы, обогатив образовательную практику и повысив педагогическую культуру и педагогов и родителей. Потенциал представленных нормативно-правовых документов отражает список необходимых задач, решение которых возможно в ходе профилактической работы с семьями, а значит и профилактики детского неблагополучия, позволяя представить прогноз ожидаемых социально благоприятных результатов (Таб. 1).

Таблица 1

Прогноз динамики благополучия семей с детьми (Программа социально-экономического развития Пермского края на 2012-2016 годы (закон Пермского края от 20.12.2012 № 140-ПК)

Целевой показатель, ед. изм.	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Стратегическая цель: Повышение социального благополучия семей с детьми							
Численность детей, находящихся в социально опасном положении, (чел.)	1498	1463	1427	1393	1364	1332	1301
Задача: Формирование среды, дружественной к семье и детям							
Доля родителей, считающих, что в городе Перми созданы комфортные и безопасные условия для всестороннего развития личности ребенка, от числа опрошенных (%)	51	52	53	54	55	56	57
Задача: Профилактика детского и семейного неблагополучия							
Доля детей, посещающих дошкольные учреждения в общей численности детей в возрасте от 1,5 до 7 лет, находящихся в социально опасном положении, (%)	75,5	77,0	77,3	77,6	77,9	80,0	82,0
Задача: Организация оздоровления и отдыха детей							
Доля детей в возрасте от 7 до 18 лет, охваченных различными формами оздоровления, отдыха и занятости за счет бюджетов различного уровня, от общей численности детей данного возраста, (%)	35	35	35	35	35	35	35

Связывая профилактику с возможностью предупреждения детского неблагополучия, данное понятие трактуется, как социально-педагогическая функция, как система мероприятий, либо в контексте девиантного поведения. Уточним данные подходы к определению профилактики.

Ведущие ученые в области социальной педагогики (М.А. Галагузова, А. В. Иванов, Л.В. Мардахаев) профилактическую функцию социально-педагогической деятельности определяют как направленную деятельность специалистов по предупреждению и преодолению различных социальных отклонений в формируемой личности, группе. Профилактика - это система разнообразных форм мероприятий, направленных на предупреждение факторов (причин возникновения) девиации, и на создание социально - развивающей среды для детей из данной группы риска [2, 4, 5].

Рассматривая возможность и социально-педагогическое значение профилактики при работе с девиантными или склонными к девиации детьми, Л.В. Мардахаев, отмечает, что направленная работа с такими детьми, предупреждение появления средств и условий, которые могли бы стимулировать развитие у них негативных предрасположений, позволяют

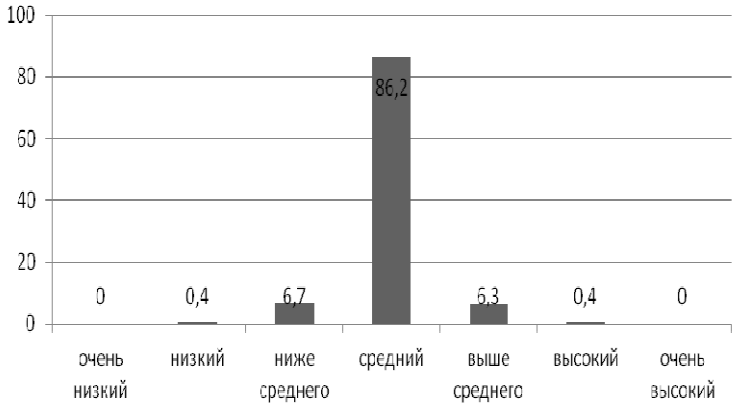


Рисунок 4. Уровень стремления к саморазвитию

Преобладает средний уровень стремления к саморазвитию. Педагоги только при постановке ближайших краткосрочных целей могут быть настойчивыми и целеустремленными, формулировка перспективных планов может вызывать трудности. Ответственность и решительность считают одними из лучших качеств преподавателя. Преподаватели с уровнем «выше среднего» стремления к саморазвитию (6,3%) сохраняют настойчивость и целеустремленность как при достижении ближайших перспектив, так и дальних. Необходимыми качествами считают требовательность, справедливость и эрудированность. В собеседнике ценят инициативу, интеллектуальность. Преподаватели с уровнем «ниже среднего» стремления к саморазвитию (6,7%) негибки в поведении, действия отличаются стереотипностью, им сложно в профессиональной деятельности учитывать индивидуальность студентов, подстраиваться под их возможности. Такие педагоги зачастую ориентированы на средний уровень достижений своих студентов. В общении достаточно снисходительны, отзывчивы за счет чего и регулируют возможные конфликты.

Уровень самооценки представлен на рисунке 5.

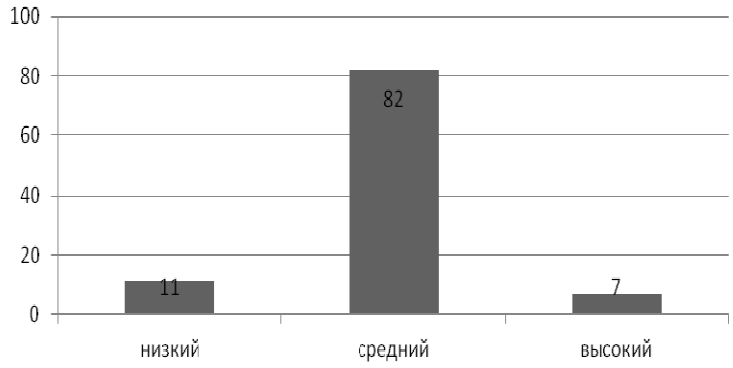


Рисунок 3. Уровни педагогической рефлексии

Как видно из рисунка 3, преобладает средний уровень педагогической рефлексии. Преподаватели считают, что анализ профессиональной деятельности способствует взаимоотношениям с другими людьми, педагогическая рефлексия помогает духовному и нравственному росту. В ситуации конфликта рефлексия функционирует ситуативно. Следовательно, педагогическая рефлексия у преподавателей со средним уровнем неустойчива, может переходить на низкий уровень в ситуациях стресса, напряжения. Преподаватели с высоким уровнем педагогической рефлексии умеют анализировать свое поведение, строить прогноз своей деятельности, учитывают индивидуальность студентов в своей деятельности, подбирают средства и методы обучения в соответствии с их возможностями. Преподаватели с низким уровнем рефлексии стараются достаточно быстро забыть о неуспехах, ошибках, они склонны винить в неудачах других людей, часто ориентируются на общественное мнение, проявляют конформность.

Л.Н. Бережнова выделила 7 уровней стремления к саморазвитию, данные представлены на рисунке 4.

предусматривать и в значительной степени сдерживать возможность их социально-негативного развития и воспитания. В этом, по сути, и состоит профилактическая социально-педагогическая работа с конкретным ребенком, причем не только с ним, но и с его непосредственным окружением, прежде всего с родителями (лицами, их заменяющими) [5].

Работа с различными категориями семей, предполагает реализацию системы мероприятий - организационных социально-педагогических форм, которые мы рассмотрим далее в контексте средств профилактики [3, 7, 8].

Профилактическая деятельность осуществляется с помощью средств. В широком социальном смысле средства – это «совоспитатели» детей и подростков, через них осуществляется значительное влияние на массы. Многообразие функций деятельности социального педагога обусловливает и многообразие ее средств. К средствам профилактической деятельности М.А. Галагузова относит все действия, предметы, орудия, приспособления, методы, формы и технологии, с помощью которых достигаются цели профилактики [2].

Совокупность средств, необходимых для организации профилактики детского неблагополучия описаны в учебниках по социальной педагогике, сравнивая и обобщая авторские позиции можно представить сущность данной категории. Средствами профилактики называют объекты создаваемые человеком, а также предметы естественной природы, оказывающие социально-педагогическое воздействие, используемые в процессе социального воспитания в качестве носителей информации и инструмента деятельности социального педагога, детей и семьи для достижения поставленных целей по предупреждению негативного воздействия [4]. Изучение социально-педагогических возможностей средств занимает важное место в формировании человека как личности вообще, как будущего (или уже состоявшегося) семьянина, которому предстоит заниматься воспитанием (т.е. осуществлять воспитание) своих детей, для чего ему следует научиться педагогически грамотно использовать позитивное влияние средств и, наоборот, принимать профилактические меры против негативного.

Средствами профилактики, по мнению А.В. Иванова, выступают и методы, и технологи, и формы профилактики.

Под методами профилактики понимают способы формирования социально-культурного опыта в поведении, деятельности и формирование сознания и ответственности личности. А. В. Иванов в основе классификации методов профилактики ориентируется на актуальные задачи развития личности и социальные ожидания ее семьи. К таким задачам можно отнести поддержку здоровья обучающихся, развитие духовно-нравственных и гражданских чувств, способностей. По мнению исследователей и педагогов практиков, кратчайшим путем решения данных задач является грамотно подобранный метод. Решение задач связанных с поддержкой здоровья происходит посредством методов, с помощью которых возбуждается чувство радости, положительного эмоционального настроя, веры в свои силы (радостной перспективы, метод увлечения весельем), методы поддержки физического здоровья ребенка (оптимальный режим жизни; физические упражнения и занятие спортом), методы педагогической поддержки психического здоровья ребенка (метод угасания отрицательных переживаний и выработки хороших привычек).

Инструментарием для специалистов в целях профилактики детского неблагополучия, являются методы обеспечивающие развитие духовно-нравственных и гражданских чувств личности. К таким методам социально-педагогической работы следует отнести методы, связанные с поддержкой эмоционально-нравственной сферы ребенка (личный пример, метод традиции, увлечение красивым, загадочным, добрым и героическим делом). Методы, с помощью которых укрепляется воля ребенка (напоминание, сомнение, достижение гармонии с окружающим, достижение согласия с самим собой) и методы укрепления чувства ответственности (доверие, лекция, беседа-размышление, просьба, поручение).

В системе профилактики большое значение имеет социально-педагогическая поддержка развития способностей. В работе над этой задачей авторы предлагают следующие методы, так же реализуемые в практике работы с неблагополучием детей. Методы поддержки развития аналитико-рефлексивных способностей, с помощью которых воспитатель и воспитанник получают возможность осмыслить свою деятельность, соответствие способов работы целям и полученному результату (наблюдение, тестирование и анкетирование, рефлексия и др.). Методы поддержки развития интеллектуальных способностей – это такие методы, как метод «сократовской беседы», метод мыследеятелъности, метод «мозгового штурма, метод деловой игры, метод развития интуиции, метод психотренинга. Методы поддержки развития организаторских способностей (творческое выполнение задач, игра, поручение, упражнение). Методы поддержки развития коммуникативных способностей - создание воспитывающих ситуаций, коммуникативный тренинг, творческий поиск.

Так, в образовательных организациях Верхнекамья (Пермский край), в профилактических мероприятиях реализуются методы профилактики неблагополучия семьи и детства, обеспечивающие поддержку радостной перспективы и увлечения весельем. В течение учебного года организуются встречи с интересными и полезными людьми, он-лайн консультации, флешмобы, акции и пр., то есть радостные события, которые ждут детей и значимых для них людей в ближайшее время. Одним из приоритетов деятельности является обучение родителей и детей активному и/или культурному и/или образовательному досугу для всей семьи. Подобные досуги (Семейное воскресенье, Родительский форум) решают рекреационные задачи, важные для подрастающего поколения.

Выбор метода профилактической работы должен во многом определяться типом предполагаемого неблагополучия или точками риска для обучающихся. По мере необходимости, в образовательных организациях реализуются уместные, подобранные методы работы с обучающимися и семьями.

Таким образом, наполняя профилактическую работу содержанием, следует так же подобрать целесообразные методы социально-педагогической деятельности. Выбор форм и методов социально-педагогической работы зависит от задач и содержания социально-педагогической деятельности, возрастных и индивидуальных особенностей подопечного, его микросоциального окружения, уровня образования, адаптационных способностей, а также от профессиональной компетенции и мастерства социального педагога. Данные группы методов применяются в работе с различными категориями населения. Они являются традиционными и

О.С. Анисимов предлагает оценивать три показателя: рефлексивность, самокритичность и коллективность, данные представлены на рисунке 2.

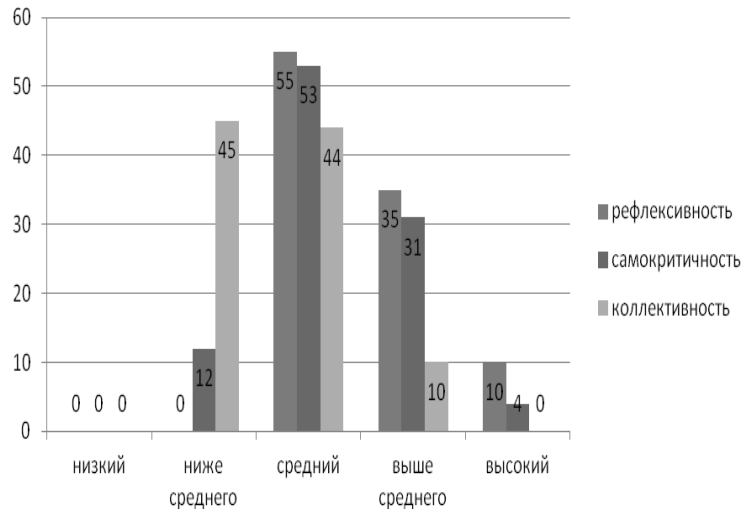


Рисунок 2. Уровни рефлексивности, самокритичности и коллективности

Низкий уровень рефлексивности, самокритичности и коллективности не выявлен. Преобладает средний уровень изученных показателей. Показатели рефлексивности и самокритичности выражены в выборке примерно одинаково. При неудачах педагоги возвращаются к анализу допущенных ошибок, при возникших педагогических проблемах по мере необходимости обращаются к анализу своего поведения. Показатель коллективности выражен меньше, чем рефлексивности и самокритичности. Преподаватели СПО чаще обращаются к собственному опыту при решении затруднений, чем прибегнут к помощи других людей. Преподаватели не склонны к коллективному труду, скорее всего данный фактор объясняется спецификой профессиональной деятельности испытуемых (учебные заведения творческой направленности). В основном педагоги ориентированы на развитие индивидуальности, уникальности студентов, их творческих способностей.

Е.Е. Рукавишников предлагает оценивать педагогическую рефлексию по трем уровням: низкий, средний и высокий. Данные представлены на рисунке 3.

сформированности профессионального образа соответствует следующим сочетаниям: все три критерия низкий уровень; один из критериев средний уровень, остальные низкий. Среднему уровню сформированности профессионального образа соответствует следующие сочетания: все критерии - средний уровень; один из критериев низкий, остальные - средний; один из критериев высокий, остальные - средний; по одному критерию низкий, средний и высокий уровни. Высокому уровню сформированности профессионального образа соответствует следующие сочетания: все критерии - высокий уровень; один из критериев средний, остальные - высокий уровень.

69% преподавателей в выборке имеют средний уровень сформированности профессионального образа, остальные испытуемые (31%) представляют группу испытуемых с высоким уровнем сформированности профессионального образа. Следовательно, образ педагогов самого себя достаточно целостный, наполнен деталями, отражает профессиональные качества.

Рефлексивность по методике А.В. Карпова, В.В. Пономаревой оценивается в стенах по трем уровням. Данные представлены на рисунке 1.

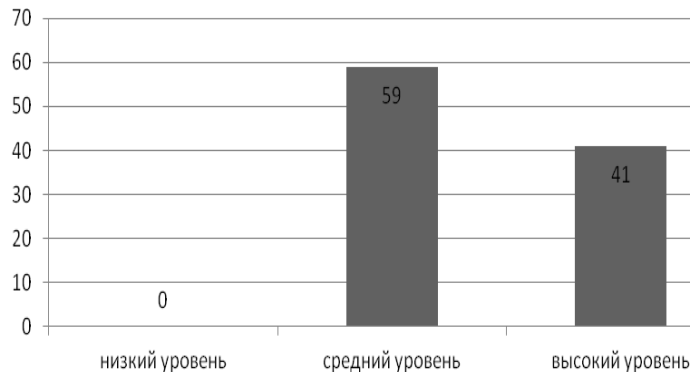


Рисунок 1. Уровни рефлексивности, по А. В. Карпову

Большая часть испытуемых обладает средним уровнем рефлексивности. Преподаватели в целом могут на среднем уровне оценить перспективу своей профессиональной деятельности. В настоящем времени также достаточно адекватно могут оценить свою профессиональную деятельность. 41% преподавателей обладает высоким уровнем рефлексивности. Такие педагоги отлично умеют планировать и контролировать свою деятельность, учитывают влияние деятельности на других людей, умеют соотносить свои возможности с необходимым объемом деятельности. Педагоги проявляют склонность к анализу поступков студентов, коллег по работе. Им свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Низкий уровень рефлексивности профессиональной деятельности в выборке не выявлен.

распространенными в практике деятельности учреждений образования и социальной работы Пермского края.

В своей деятельности социальный педагог использует не только комплекс целесообразных методов, но и включает в процесс профилактики психолого-педагогические социальные технологии и техники. По мнению Л.С. Алексеевой. А. В. Иванова, в широком смысле, их так же можно относить к средствам [1, 4].

Технологии профилактики (А.С. Дудкин) строятся согласно технологическому подходу, определяются как алгоритмические процедуры предупреждения трудной жизненной ситуации для детей и семьи. Технологию отличает ориентация на конкретное решение типичной проблемы, единство процедур, алгоритмов и инструментария [11, стр. 8]. Технология – это конкретный алгоритм достижения цели путем применения процедур с помощью инструментария, а не просто общий способ этого достижения. Реализация технологий профилактики детского неблагополучия на территории Пермского края имеет нормативную основу согласно ФЗ «Об основах социального обслуживания населения» и ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [12].

Признаками технологий профилактики, реализуемых на территории Пермского края, являются повторяемость, дискретность, однозначность и операционализация. Объектами технологий профилактики чаще всего выступают все обучающиеся и семьи. Между тем, опыт образовательных учреждений, решающих задачи профилактики демонстрирует, что профилактическая работа остается актуальной и для неполных, многодетных, малообеспеченных семей, для семей группы риска, а также несовершеннолетних, уже находящихся в социально опасном положении.

Профилактическая работа специалистов проще всего технологизируется (т. е. разбиваются на процедуры с определенным алгоритмом), но при этом определить их результативность сложнее всего. Профилактические процедуры в отношении семьи и обучающихся чаще всего связаны с предупреждением приобретения вредных привычек, совершения правонарушений и иных антиобщественных действий. Технология такой профилактики решает в комплексе задачи санитарно-просветительские, культурно-просветительские, информационные и физкультурно-оздоровительные в целом, и актуальные для конкретного ребенка, его семьи, родителей и ближайшего социального окружения в частности.

Самыми доступными и популярными для обучающихся и семей технологиями профилактики детского неблагополучия на территории Пермского края стали следующие. Во-первых, работа со СМИ и другими информационными источниками, а именно: создание и установка плакатов и билбордов, издание и распространение буклетов, брошюр, листовок; создание специальных телепередач на СМИ. Данные технологии обеспечивают профилактику неблагополучия связанную с решением таких задач, как: информирование о последствиях употребления алкоголя, табака, наркотиков и о других социальных рисках и проблемах; передача местными средствам массовой информации специальных сведений для обучающихся и семей группы риска.

Вторая группа технологий – это индивидуальное консультирование со специалистами, работа специальных телефонных линий для предоставления

необходимой информации – телефон доверия при Управлениях образования, горячая линия в отделения полиции, Прямые линии с Уполномоченным по правам ребенка в Пермском крае. Данные технологии профилактики семейного неблагополучия позволяют организовать двусторонний диалог и связь между семьей, обучающимися и уполномоченными органами, учреждения систем образования, здравоохранения, культуры, исполнения наказаний для проведения профилактических мероприятий [6, 7]. Индивидуальное консультирование позволяет вовремя проинформировать и предупредить проблему неблагополучия.

Третья группа технологий – это игровые занятия с детьми на профилактические темы, в том числе объединяя усилия учреждений системы образования и здравоохранения, культуры и др [11]. Данные технологии профилактики детского неблагополучия и опыт их использования имеется и на других территориях, что показывает их продуктивность, актуальность, воспроизводимость и доступность.

Технологии профилактики детского неблагополучия, реализуемые как на краевом, так и на уровне отдельного образовательного учреждения, обычно имеют четкую последовательность создания. Алгоритм их реализации, содержание и длительность воздействия определены рядом следующих факторов: количеством семей, детей, на которых направлена технология; характером предупреждаемой проблемы; имеющимися ресурсами социально-педагогической работы и инструментарием; запланированными показателями эффективности.

К показателям эффективности технологий профилактики детского неблагополучия работники социальных служб и учреждений образования Пермского края относят:

1. доля (количество) целевой аудитории, охваченной профилактической технологией (мероприятием по профилактике детского неблагополучия);
2. доля (количество) целевой аудитории, правильно воспринимающей содержание профилактической технологии (мероприятия по профилактике детского неблагополучия);
3. доля (количество) целевой аудитории, изменившей свое отношение к проблеме детского неблагополучия или поведение, связанное с проблемой в результате применения технологии;
4. количество распространенных носителей профилактической информации (буклеты, листовки и проч. с материалами по профилактике детского неблагополучия);
5. прогнозируемое снижение уровня распространенности проблемы детского неблагополучия.

Таким образом, процедуры профилактики, включающие целесообразные методы, средства формы работы с неблагополучием, являются в арсенале социально-образовательной политики первичными, так как проблему всегда проще и дешевле предупредить, чем решать. Поэтому приоритет профилактики как направления социальной защиты семьи и детства закреплен законодательно за учреждениями образования, социальной работы, имеет богатый опыт в учреждениях образования и социальной работы Пермского края.

Выводы. Итак, изучив методические материалы, планы профилактической работы в целом и мероприятия по профилактике детского

Часть ответов (24%) не были конкретизированы, преподаватели просто написали рефлексивные умения и способности. 2% не дали ответа совсем. Поэтому можно сказать, что четверть преподавателей СПО не могут сформулировать конкретные критерии педагогической рефлексии, по которым ее можно оценить. Другая четверть преподавателей считают, что критерием педагогической рефлексии является умение оценивать свою деятельность на занятиях. 8% преподавателей обозначили эмоциональный критерий оценки педагогической рефлексии, а большая часть (41%) выделили деятельностные критерии (план, прогноз, контроль, оценка деятельности).

Большая часть педагогов выразили готовность к педагогической рефлексии, частично 12%, отрицательных ответов не выявлено. 9% преподавателей СПО выразили сомнение в возможности развития педагогической рефлексии в рамках непрерывного образования, т.к. считают, что формирование педагогической рефлексии происходит только с опытом. Были выделены способы развития педагогической рефлексии в рамках непрерывного образования: самообразование, чтение методической литературы, семинары, конференции, конкурсы, обмен опытом, участие в мастер-классах, посещение занятий других преподавателей. Все преподаватели согласились с тем, что у студентов, будущих педагогов и творческих специалистов, необходимо развивать педагогическую рефлексию. Были фактически перечислены те же методы, что и для развития педагогической рефлексии у преподавателей.

Для качественного анализа педагогической рефлексии использовали методику «Мой профессиональный портрет». Были выделены критерии оценки, представленные в таблице 6.

Таблица 6

Критерии оценки методики «Мой профессиональный портрет»

критерий	**уровень**	**Описание**
целостность образа	низкий	образ не завершен
	средний	образ конкретный
	высокий	образ завершенный, отражена индивидуальность
Детализация	низкий	практически отсутствует детализация
	средний	выделены основные детали образа
	высокий	детализация выделена
профессионализация	низкий	в портрете не отражена профессия
	средний	выделены некоторые черты профессиональной деятельности
	высокий	выделены основные признаки профессиональной деятельности

Сочетание уровней выделенных критериев позволяет определить сформированность профессионального образа. Низкий уровень

Таблица 4

Определения понятия «педагогическая рефлексия»

определение	**%, от общего числа ответов**
самосознание	34
оценка своей деятельности	12
контроль деятельности	6
определенное отношение к деятельности	8
умение контролировать и исправлять ошибки в педагогической деятельности	21
знание и понимание своих возможностей	11
позволяет лучше понять других	5
отсутствует ответ	3

Как видим, чаще всего педагогическая рефлексия является синонимичным понятием самосознания (34%). В данном случае педагоги не разделяют личностную и профессиональную рефлексию, они только подчеркивают самообращенность личности к самой себе.

Таким образом, каждое определение лишь частично отражает сущность понятия, часть педагогов вообще не сформулировали понятие (7 респондентов).

Респонденты выделяли критерии педагогической рефлексии, представленные в таблице 5.

Таблица 5

Критерии педагогической рефлексии

Критерий	**%, от общего числа ответов**
сформированность рефлексивных способностей (без конкретизации)	15
рефлексивные умения (без конкретизации)	9
Самоконтроль	13
способность «чувствовать» студентов и коллег, развитая эмпатия	8
умение оценивать свою деятельность на занятии	26
умение видеть свои ошибки и учитывать их в дальнейшем	15
умение прогнозировать свою деятельность и поведение других людей	7
умение мысленно представить, что необходимо сделать	5
отсутствует ответ	2

неблагополучия на территории Пермского края, а так же из бесед с педагогическими работниками, сотрудниками социальных служб было установлено следующее. Во-первых, изучив образовательную политику и теоретические основы профилактики детского неблагополучия, можно утверждать, что данная проблема актуальна для территории (данные Пермьстата) и увеличение числа детей из семей, попавших в трудную жизненную ситуацию, и неблагополучных семей актуализирует поиск новых семейно-ориентированных форм предупреждения, а, значит, и профилактики детского неблагополучия в социокультурной и образовательной сферах жизнедеятельности детей.

Во-вторых, сбор, изучение и обобщение имеющихся данных и опыта Пермского края в реализации мероприятий по профилактике детского неблагополучия (на основе анализа интернет-ресурсов организаций, занимающихся профилактикой детского неблагополучия и работой с семьями, а так же презентации опыта работы педагогов) показал, что происходит реформирование социальной сферы и системы образования, происходит внедрение принципиально новой парадигмы взаимодействия с семьями группы риска социально опасного положения, попавших в трудную жизненную ситуацию и неблагополучных семей [6]. Декларируемые правительством Российской Федерации положения в отношении изучаемых категорий детей и семей определяют необходимость изучения данного проблемного поля в и в Пермском крае. Региональная образовательная политика не остается безучастной к внедрению уже имеющегося положительного опыта профилактики детского неблагополучия [11].

В-третьих, наиболее распространенными, вызывающими интерес среди обучающихся и семей являются такие формы, реализуемые не территории Пермского края для профилактики детского неблагополучия, как социальные проекты (Семейные праздники, досуг и традиции, Семейные клубы по месту жительства), технологи социально-педагогической работы (Игры, квест-игры, праздники), психосоциальные технологии (игротерапия, сказкотерапия, психотерапевтический театр).

Литература:

1. Алексеева Л.С. Инновационные технологии социальной работы с неблагополучными семьями: Научно-метод. пособие. - М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2004. - 128 с.
2. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведени - М.: ВЛАДОС, 2001. - 416 с.
3. Грицай°Л.А. Семейно-ориентированный подход как одно из направлений системы образования XXI в.: утопические мечтания или реальность будущего?: коллективная монография / под ред. О.А. Базалука – Киев: Скиф, 2012. – Т. 2. – Гл. 17. – С. 263–275.
4. Иванов А. В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А. В. Иванов и др.; под общ. ред. проф. А. В. Иванова. - М.: «Дашков и К°», 2010. — 424 с.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005. - 269 с.
6. Милькевич О. А. Тенденции и специфика социально-культурного партнерства в профилактике детского неблагополучия. // Европейский журнал социальных наук. - №3. – 2017. - С. 274-283

7. Милькевич О.А., Перлова Ю.В., Репринцева Г.И. Формы работы с семьей. Повышение компетентности родителей в развитии и воспитании ребенка: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Изд.АНС «СибаК», 2017. – 150 с.
8. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 — 2017 годы [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ. - Строка доступа: http://text.document.kremlin.ru/SESSION/PILOT/main.htm
9. Тараданов А. А. Семейное благополучие на Урале: теория, история, современность. Монография. – М.: Директ-Медиа, 2014 - 148 с.
10. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Пермскому краю [Электронный ресурс]: официальный сайт. - Строка доступа: URL: http://permstat.gks.ru/. Режим доступа - свободный.
11. Технологии социальной работы с семьей и детьми: учебное пособие / АС. Дудкин. – Пенза: ПГПУ им.В.Г.Белинкого, 2011. – 40
12. Федеральный закон РФ № 120 от 24 июня 1999 года «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Педагогика

УДК 376.23; 378; 37.06

кандидат биологических наук, доцент Плотникова Марина Васильевна
Институт психологии и педагогики Федерального
государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

МЕДЛИТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ КАК ВНУТРЕННИЙ БАРЬЕР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей медлительных студентов с ограниченными возможностями здоровья и выявлению барьеров, препятствующих их успешному обучению в вузе.
Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья, медлительность, внутренние барьеры.
Annotation. Article presents the peculiarities of slow students with SEN and finds out the barriers which prevent the education.
Key words: students with SEN, slowness, inner barriers.

Введение. Включение в общество лиц с особыми образовательными потребностями не только демографическая, но и актуальная социально-экономическая проблема. Удовлетворение особых образовательных потребностей разных людей возможно лишь при создании специальных организации и содержании обучения. Это люди разных гетерогенных групп: с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с аномальным развитием личности, одаренные, мигранты и др.

В России просматриваются три пути развития образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья: дифференциация, интеграция и

Таблица 3

Объяснение необходимости непрерывного образования

Причина	**%, от общего числа ответов**
1) для постоянной работы над собой	30
2) для самосовершенствования	15
3) необходимо для работы со студентами	23
4) для освоения нового	8
5) это необходимость в современных условиях	12
6) быть конкурентноспособным	9
7) не обозначили причину необходимости	3

Причины 1, 2, 4 мы объединили в одну группу, которую можно обозначить как «стремление к саморазвитию», таких ответов большинство (по выборке 53%). На втором месте обозначены причины, связанные с определенными изменениями в обществе за последние годы (возрастание индивидуалистичности в обществе, стремление к конкуренции) – 21%. Примерно такой же процент (23%) выбрали как необходимое условие для работы со студентами. И что радует, только 3% не дали пояснений к данному вопросу. Можно предположить, что их ответ на первую часть вопроса был как социально желательный вариант, они просто согласились с тем, что непрерывное образование необходимо.

Все преподаватели считают, что они готовы к непрерывному образованию и стремятся к саморазвитию. А вот на вопрос о постоянном самосовершенствовании не все 100% ответили утвердительно. Многие (60%) отметили, что профессиональное самосовершенствование должно опираться на принцип: по необходимости. Итак, преподаватели готовы к саморазвитию, готовы затрачивать усилия, но при этом данный процесс для них должен быть мотивирован и причинно-обусловлен конкретной ситуацией. Для педагогов процесс саморазвития не абстрактное понятие, а конкретная профессиональная ситуация и необходимость.

Если при определении непрерывного образования были получены достаточно однотипные ответы, то при формулировке понятия «педагогическая рефлексия» были получены более разнообразные варианты, что говорит о многомерности и сложности в определении данного понятия. Варианты ответов представлены в таблице 4 (близкие по формулировке определения были объединены в одну группу).

Таблица 2

Сравнительные статистики экспериментальной и контрольной групп

Показатель	ЭГ, ср. значение, N=40	КГ, ср. значение, N=199	Критерий U-Манна-Уитни	p уровень значимости
рефлексивность (А.В. Карпов, В.В. Пономарева)	7,38	7,14	3592,5	0,32
рефлексивность (О.С. Анисимов)	11,55	11,59	3869,5	0,780
Самокритичность	2,20	2,29	3660,0	0,375
Коллективность	7,63	8,29	3397,5	0,140
рефлексия (Е.Е. Рукавишников)	15,5	16,53	3324,0	0,099
Саморазвитие	36,8	36,49	3979,0	0,998
Самооценка	13,63	14,0	3501,5	0,216
педагогическая поддержка	8,90	8,36	3249,0	0,061

Для определения значимости различий между контрольной и экспериментальной группами использовался непараметрический критерий U-Манна-Уитни. Как видно из таблицы 2, достоверных различий в эмпирических данных не наблюдается. Следовательно, группы эквивалентны по показателям педагогической рефлексии. Поэтому в дальнейшем будем описывать результаты обобщенной выборки (N=239).

Для начала проанализируем результаты проведенного анкетирования. При ответе на вопрос о сущности непрерывного образования были получены в основном 3 категории ответа: в течение жизни, длительное, постоянное образование. Никто из испытуемых не дал пояснений к сформулированному ответу. Большинство преподавателей сформулировали ответ: в течение жизни (и близкие к нему ответы), что составило 80% от всех ответов. Данный ответ подтверждает ранее сделанный вывод о том, что это понятие стали использовать как общеупотребляемое выражение, не особо концентрируясь на его содержательном значении.

Все педагоги отметили, что непрерывное образование необходимо. Среди причин были обозначены следующие (таблица 3):

новое для российского образования – инклюзия. Для высшего профессионального образования наиболее приемлемый путь – инклюзия.

В вузах различных регионов России обучается значительное количество студентов с ограниченными возможностями здоровья. Так в Южном федеральном университете насчитывается 270 человек с инвалидностью (всего в вузе – 35 000 студентов), из них 11 обучающихся – с нарушениями слуха, 15 – с патологией зрения, – 19 человек с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а большая часть студентов – с различными соматическими заболеваниями [3]. В Тюменском государственном университете «среди обучающихся по программам высшего образования большую часть составляют студенты с соматическими заболеваниями (25 студентов) и 16 студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Подобная картина характерна и для Бурятского государственного университета, где в 2015 году обучалось 58 студентов с инвалидностью (из них – 46 человек с заболеваниями костно-мышечной системы)» [7].

Целью инклюзивного образования в вузе является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке лиц с ограниченными возможностями здоровья. Это не только техническое оснащение образовательных учреждений, но и создание специальных для обучения лиц с особыми образовательными потребностями.

Особые образовательные потребности студентов с ОВЗ обусловлены прежде первичным дефектом (Л.С. Выгодский) – органическим повреждением или недоразвитием анализаторов, высших отделов головного мозга, которые проявляются в виде нарушений слуха, зрения, паралича и т.д.[5, 6].

Один их важнейших факторов, препятствующих формированию у обучающихся с ОВЗ качеств субъектов образовательного процесса – наличие внутренних барьеров для эффективного обучения. Эти барьеры связаны с различными морфофункциональными, эмоциональными, интеллектуальными и поведенческими особенностями студентов с ОВЗ [6].

Молодые люди с ОВЗ абсолютно разных гетерогенных групп зачастую имеют общие характеристики, которые осложняют процесс обучения этих студентов. Одно из самых распространённых личностных качеств у обучающихся с особыми потребностями – это медлительность.

В российской педагогике неоднократно поднималась проблема медлительных детей. Например, в 50-х и 70-80-х годах прошлого века были организованы в масштабе страны научные исследования особенностей медлительных школьников. По результатам исследований были разработаны и опубликованы методики обучения и т.п. [1, 2, 3, 9].

Но – «а воз и ныне там». Поскольку возникает рассогласование – как сочетать усредненный прагматический подход и индивидуализацию образования. В группе из 30 человек кому уделять больше внимания – массе одновременно и успешно работающих учащихся или нескольким отстающим?

Сделаем акцент на том, что проблемы медлительных студентов практически даже и не обсуждались. Отметим, что согласно различным данным медлительность выявляют у 15-20% учащихся [2, 11, 12]. Следовательно, каждый пятый обучающийся отстает от группы, не успевает переключаться с одного задания на другое, не укладывается в отведенное время на контрольных, переспрашивает задание, несколько раз просит

повторить определение, вызывает своими действиями недовольство у сокурсников и преподавателей.

Как ни покажется странным, при этом более всего страдают сами медлительные студенты с ОВЗ: преподаватели на них раздражаются, одногруппники неохотно берут их в свои компании, а самое главное – они испытывают трудности в обучении.

Основная масса успешных студентов не нуждается в постоянном контроле и внимании преподавателя, студент же с ограниченными возможностями здоровья вправе рассчитывать на большее внимание преподавателя. С позиций принципов инклюзивного образования преподаватель обязан использовать методы и приёмы по учёту особых потребностей медлительных студентов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: описать характеристики медлительных студентов с ОВЗ и выявить барьеры, препятствующие их успешному обучению в вузе.

Изложение основного материала статьи. Внешне схожие поведенческие проявления, которые объединяются под термином «медлительность», могут быть связаны с разными причинами.

Во-первых, медлительность может быть обусловлена инертностью (низкой подвижностью) нервных процессов. Это маловпечатлительные люди с пониженной возбудимостью. Такие эмоции как гнев и страх, чувство радости у них могут быть только при особенно важных жизненных событиях. Они характеризуются спокойным сном со сновидениями без кошмаров, но для них свойственны трудности пробуждения. Медлительным студентам нужно больше времени на усвоение информации, поскольку объем информации, который они способны переработать за единицу времени, относительно невелик. Для них свойственны затруднения перехода к новому делу, сложности в переделке привычек и навыков. В повседневных ситуациях они работают энергично и спокойно, без волнения с устойчивым настроением.

Спокойное протекание психических процессов приводит к тому, что эти обучающиеся медленно и думают, и говорят. Медлительность обнаруживается во всех других психических процессах: речь монотонная, мимика маловыразительная, жесты плавные, скупые, движения медленные. Поэтому на окружающих эти люди производят впечатление тугодумов.

Сильные стороны медлительных студентов с ОВЗ методичность, педантичность, скрупулезность и очень высокий уровень ответственности.

Люди с инертным типом темперамента предпочитают стереотипные способы решения задач. Их нельзя отрывать от начатого дела. Они предпочитают следовать правилам и склонны навязывать эти правила окружающим. Вместе с тем они упрямы, не любят перемен. В детстве часто не успевают в компании за другими детьми и привыкают к роли ведомого, в их поведении отсутствует инициативность.

Обратим внимание на то, что медлительность может быть связана со слабостью нервных процессов и формирующимися на этой базе следующими особенностями личности:

- повышенной утомляемостью;
- низкой работоспособностью;
- нерешительностью в сложных ситуациях, и быстрым наступлением при этом неврогенных срывов;
- слабой выносливостью;

Диагностика уровня развития рефлексивности (опросник А.В. Карпова, В.В. Пономаревой)2.

Опросник состоит из 27 утверждений, на которые испытуемому предлагают ответить в соответствии со следующими вариантами: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – затрудняюсь ответить; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Обработка осуществляется суммированием баллов, при этом первые 15 утверждений прямые, остальные – обратные. Сырые баллы переводят в стены, которые соответствуют трем уровням: 8–10 стенов – высокий уровень рефлексивности; 4–7 стенов – средний уровень; 0–3 стена – низкий уровень.

Определение уровня рефлексии (О.С. Анисимов)3.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 8 вопросов, предполагающий пять вариантов ответа: 5 – никогда, 4 – редко, 3 – по мере необходимости, 2 – часто, 1 – всегда. Обработка осуществляется в соответствии с ключом. В методике выделены три критерия: рефлексивность, коллективность и самокритичность. Каждый критерий оценивается по пяти уровням: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий. Методика направлена в первую очередь на оценку рефлексивности мышления.

Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишников)4.

Опросник состоит из 34 вопросов, на которые предлагается два варианта ответа: да, нет. Обработка осуществляется в соответствии с ключом. Выделяют три уровня рефлексии: 0–11 баллов (низкий уровень); 12–22 балла (средний уровень); 23–34 балла (высокий уровень).

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережновой5.

Методика состоит из 18 вопросов, в каждом вопросе предлагается три варианта ответа, испытуемый должен выбрать один из них. Методика позволяет определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации). Обработка осуществляется в соответствии с ключом. Показатель стремления к саморазвитию определяется по семи уровням, самооценка – 6 уровней, оценка проекта педагогической поддержки – 5 уровней.

Приступим к анализу полученных эмпирических данных, на первом этапе сравним контрольную и экспериментальную выборки для оценки их эквивалентности. Данные представлены в таблице 2.

---

[2] Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал, 2003, том 24, № 5. – С. 45–57.

[3] Пьянкова Г.С. Рефлексивные методы организации самостоятельной работы студентов: учебное пособие, 2015 – С. 136–138.

[4] Пьянкова Г.С. Рефлексивные методы организации самостоятельной работы студентов: учебное пособие, 2015 – С. 139–142.

[5] Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2009 – С. 286 – 287

испытуемых), данные преподаватели приняли участие в формирующем эксперименте. Поэтому данную выборку обозначили как экспериментальная группа (ЭГ), представители остальных образовательных учреждений составили контрольную группу (КГ) – 199 человек. Все преподаватели работают в средних профессиональных образовательных учреждениях по подготовке специалистов для сферы культуры и искусства, дополнительного образования и шоу-бизнеса. Большая часть испытуемых женщины (202 человека – 85%), мужчин в выборке 37 человек (15%). Возрастной диапазон испытуемых: от 25 до 33 лет 65 человек; от 36 до 45 лет – 85; от 46 до 55 – 67; после 55 лет – 22 человека. По стажу преподавательской деятельности испытуемые распределились следующим образом: до 5 лет – 20 человек; от 5 до 10 лет – 45; от 11 до 15 – 44; от 16 до 20 – 31; от 21 до 25 – 50; свыше 25 лет – 49 испытуемых.

Остановимся на описании методик исследования.

Анкета для педагогов состоит из 11 вопросов. Все вопросы открытого типа, без вариантов ответа. Подобные вопросы позволяют выявить представления и мнение испытуемых по обсуждаемой проблеме. Достоинством таких вопросов является выявление индивидуального мнения каждого испытуемого. К недостаткам относят: упрощение ответов испытуемым, в силу некоторых причин: испытуемый не знает, как правильно сформулировать ответ, сомневается в верности своих суждений, опасается того, что его знания будут оценивать и пр. Для того, чтобы избежать подобной ситуации необходимо было перед проведением исследования установить доверительный контакт с респондентом, обязательно указать, что никакой оценки знаний не будет проводится, обязательно указать цель анкетирования. Несмотря на указанный недостаток открытых вопросов, считаем, что использование именно данных формулировок позволит выявить мнение и представления преподавателей о педагогической рефлексии и непрерывном образовании. Текст анкеты представлен в приложении 1.

Методика «Мой профессиональный портрет».

Целью данной методики является актуализация проблемы самооценки своей профессиональной деятельности, профессиональных качеств. По качеству выполнения задания можно косвенным образом судить о сформированности педагогической рефлексии. Данная методика обладает высоким развивающим потенциалом. Использование данной методики является оправданным не только на уровне констатирующего эксперимента, но и на этапе формирующего. Важным элементом для анализа является динамика в ходе развития педагогической рефлексии. Методика заключается в составлении профессионального портрета. Необходимо представить наиболее яркие черты (положительные, отрицательные), которые были продемонстрированы за какой-то период (например, за последний учебный год) или при решении какой-либо профессиональной задачи (например, составление контрольно-измерительных материалов к дисциплине). Для этого необходимо использовать графические средства моделирования.

- отсутствием настойчивости;
- малой инициативностью;
- стремлением избегать трудности, связанные с активной работой и напряжением.

Лица со слабыми нервными процессами избегают сложных, напряженных ситуаций, они нерешительны, поэтому медлительны. Часто склонны перекладывать выбор в трудной жизненной ситуации или принятие ответственного решения на другого человека, даже если не считают его достаточно компетентным. Зато всегда можно сказать – «я так и думал», «а я знал, что ничем хорошим это не кончится» и т.п. Кроме того, они истощаемы, нуждаются в передышках, что усугубляет их медлительность.

В учебном процессе они не укладываются во время, отведенное на выполнение задания, поэтому другие студенты вынуждены их ждать, что вызывает нервозность, как педагогов, так и более быстрых сокурсников. В этой связи медлительные учащиеся существенно осложняют жизнь студенческой группы – они не успевают выполнить необходимые действия, воспринять и переработать учебную информацию, отреагировать не предъявляемые преподавателем требования.

Сделаем акцент на том, что компенсировать или усугубить типологические особенности и формирующиеся на их основе свойства личности может индивидуальный стиль деятельности. Индивидуальный стиль деятельности, обусловленный типологическими особенностями – это "устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему выполнению возложенных на него обязанностей".

Для людей с инертностью нервных процессов и слабой нервной системой свойственен стиль деятельности, связанный с тщательным сбором информации, ее систематизацией и тщательным планированием деятельности на основе собранной информации, с обособленностью и большой продолжительностью подготовительных действий.

Обучающиеся, зная свои специфические типологические особенности, стараются тщательно готовиться к учебной деятельности, продумывая все мелочи. Возникающие в учебном процессе неожиданные ситуации вызывают у медлительных студентов (вследствие инертности нервных процессов) затруднения в переключении с одной установки на другую. Как следствие - возникает психическое напряжение. Поэтому студенты с ОВЗ стараются провести профилактические мероприятия, действуют по принципу: семь раз отмерь, один раз отрежь. В этой связи, преподавателю в планировании им следует закладывать большие интервалы времени, с учетом повышенной утомляемости и склонности к колебаниям в принятии решений.

В-третьих, для лиц с ОВЗ разных гетерогенных групп свойственна патологическая инертность нервных процессов. Она может возникать первично при повреждении некоторых структур головного мозга. Причиной могут стать черепно-мозговые травмы, эпилепсии, сосудистые патологии головного мозга, опухоли и др. Для этих людей характерно исчезновение инициативы, активности, может проявляться на различных этапах выполнения действия: на этапе формирования намерения, исполнения и сличения. Отмечается нарушение произвольной регуляции, нарушение регулирующей функции речи. В двигательных и умственных действиях часто присутствуют

персеверации – бессмысленные повторения, в том числе заведомо ошибочных действий.

Зачастую патологическая инертность нервных процессов и астенизация (истощаемость) возникают вторично как следствие общих заболеваний (сахарного диабета, гипертонии и т.д.). В этом случае возникает общемозговая симптоматика. Сильнее всего обычно выражены нейродинамические нарушения (или нарушения динамического аспекта) всех высших психических функций в виде снижения их скорости, продуктивности, неравномерной эффективности выполнения заданий и т. п. К этой группе динамических нарушений примыкают и модально-неспецифические нарушения внимания в виде общей рассеянности, трудностей сосредоточения, легкой отвлекаемости и т. д. К динамической группе симптомов относится и изменение общего функционального состояния мозга, его колебания, истощаемость, астения и т. п.

Особо отметим, что для студентов с ОВЗ существует проблема нарушения оценки фактора времени. Они не в состоянии правильно оценить необходимое для выполнения задания время и часто недооценивают потребность в дополнительных временных затратах. Студентам кажется, что на выполнение задания уйдет немного времени и они вполне успевают закончить работу к заданному сроку. При этом ими не учитывается ни сложность задания, ни собственные возможности. Эмоционально они обычно благодушны, не реагируют на неудачи, либо тревожны, склонны к негативизму и агрессии.

При негрубых дефектах медлительные обучающиеся с ОВЗ могут освоить программу высшего учебного заведения, однако они, как никто, нуждается в учёте их особых образовательных потребностей.

Выводы. Существуют различные причины медлительности студентов с ОВЗ. Проблемы в обучении этих студентов связаны как с низкой подвижностью и слабостью нервных процессов, так и с патологической инертностью нервных процессов и астенизацией, обусловленными хроническим течением заболеваний.

Необходимо в самом начале обучения выявить индивидуальные особенности студента из группы риска. Для этого можно применить такие методы, как сбор анамнеза, наблюдение, беседу. Для детализации индивидуального профиля можно применять методики, измеряющие работоспособность, подвижность нервных процессов, параметры эмоциональной сферы, а в случае необходимости – показатели внимания и памяти. Преподавателю вуза необходимо знать сильные и слабые стороны медлительных студентов с ОВЗ и выстраивать программу обучения таким образом, чтобы можно было компенсировать слабости за счет опоры на достоинства.

Важно еще в начале обучения выявить студентов с медлительностью, определить их индивидуальные особенности и помочь сформировать оптимальный стиль учебной деятельности. Формирование стиля деятельности может быть стихийным или осознанным. Естественно, лучше осознанный стиль формирования, и здесь велика роль психолого-педагогической службы университета.

Обозначенные противоречия актуализируют **проблему** поиска и реализации условий, которые позволят обеспечить развитие педагогической рефлексии преподавателя СПО в условиях непрерывного образования, учитывая, что спонтанного развития педагогической рефлексии не происходит, т.к. ее развитие является следствием влияния внешних и внутренних факторов.

Для разрешения указанной проблемы необходимо сначала установить уровень развития педагогической рефлексии преподавателей.

Формулировка цели статьи. Основной целью констатирующего эксперимента является эмпирическое изучение педагогической рефлексии преподавателей СПО. Для этого были применены следующие диагностические методики:

- анкетирование, позволяющее выявить представление преподавателей СПО о понятиях «педагогическая рефлексия», «непрерывное образование», а так же выявить личностное отношение педагогов к возможности повышения квалификации в рамках непрерывного образования и развития педагогической рефлексии;
- проективная методика «Мой профессиональный портрет», позволяет оценить образность, конкретность, схематизированность собственного профессионального портрета;
- диагностика уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева);
- определение уровня рефлексии (О.С. Анисимов);
- определение уровня сформированности педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишников);
- диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережновой.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие преподаватели СПО, общее количество испытуемых 239 человек. Наименования образовательных учреждений и количественный состав испытуемых представлен в таблице 1.

Таблица 1

Количественный состав испытуемых, по ОУ

	Наименование ОУ	**n**
1	ГБ ПОУ Ленинградский областной колледж культуры и искусства	70
2	ГБ ПОУ Санкт-Петербургское музыкально-педагогическое училище	57
3	СПб ГБПОУ «Хоровое училище имени М.И. Глинки»	29
4	Иркутский областной колледж культуры	61
5	ГБПОУ «Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова»	22
Итого		**239**

На констатирующем этапе исследования изучалась педагогическая рефлексия на общей выборке. Часть испытуемых Ленинградского областного колледжа культуры и искусства составили экспериментальную группу (40

http://limbimoderne.ase.ro/publicatii/youth-on-the-move/pdf/29%20Draganovici%20Mihai.pdf (дата обращения: 17.12.2017).

8. English-German and Multilingual Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: www.dict.cc (дата обращения: 04.12.2017).

Педагогика

УДК: 378.2

преподаватель Счастливая (Осипенко) Анжелика Николаевна
Государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение «Ленинградский областной
колледж культуры и искусства» (г. Санкт-Петербург),
аспирант
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ИЗУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ СПО (РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Аннотация. В данной статье представлены результаты констатирующего эксперимента по изучению педагогической рефлексии преподавателей системы среднего профессионального образования творческой направленности. Описаны и обоснованы методики для определения уровня сформированности педагогической рефлексии.

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, преподаватель, среднее профессиональное образование,методики.

Annotation. This article presents the results of ascertaining experiment on the study of pedagogical reflection of teachers of the creativity-focused secondary professional education. The methods for determining the level of formation of pedagogical reflection are described and justified.

Keywords: pedagogical reflection, teacher, secondary professional education, methods.

Введение. Развитая профессиональная рефлексия создает условия для профессионального роста личности. До сих пор остаются во многом нерешенными вопросы развития педагогической рефлексии именно преподавателей СПО. Следствием недостаточной разработанности данных вопросов являются **противоречия** между:

- осознанием преподавателем необходимости саморазвития в профессиональной деятельности и недостаточной подготовкой преподавателя к рефлексивной деятельности в виде отсутствия умения формулировать и достигать цели саморазвития;
- снижением уровня потребности преподавателей в развитии своей профессиональной квалификации, данное снижение обусловлено недостаточностью финансирования повышения квалификации преподавателей в системе высшего и среднего профессионального образования, и возрастанием потребности системы профессионального образования в высококвалифицированных педагогических кадрах.

Литература:

1. Бабаева Ю.Д., Ротова Н.А., Сабадош П.А. Детерминанты выполнения теста интеллекта в условиях ограничения времени // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. Т. 5. № 25.
2. Бартош Т.П. Медлительные дети // Вестник психофизиологии. 2015. № 4. С. 8.
3. Гилева О.Б. Психофизиологические основы успешности учебной деятельности. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Уральский государственный университет путей сообщений". Екатеринбург, 2012. 271 с.
4. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2011. 432 с.
5. Малярчук Н.Н. Особенности функционирования инклюзивного пропедевтического центра / Малярчук Н.Н., Криницына Г.М. Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2017. Т. 3. № 2. С. 248-259.
6. Малярчук Н.Н. Проблемы и ресурсные состояния гетерогенных групп в образовании: практикоориентированный аспект / Н. Н. Малярчук, Л. М. Волосникова // Вестник Белгородского института развития образования. Научно-методический журнал "Вестник БелИРО" №1, 2016, С. 75-82 (РИНЦ)
7. Малярчук Н.Н. Субъективные барьеры в обучении студентов с тяжёлой соматической патологией / Н.Н. Малярчук, С.Н. Глазунова, Е.Н. Цыбикова, Л.Б. Дыхан // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 56. Ч.8 - С. 137-143.
8. Степанов Ф.Г., Бастрон А.А. Особенности использования методов и технологий обучения в высшей школе в условиях инклюзивного образования. // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2016. № 2 (4). С. 125-140.
9. Эмих Х.Д., Митюкова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение медлительных детей в начальной школе // Развитие человека в современном мире. 2014. Т. V. № -2. С. 270-274.
10. Плотникова М.В. Свойства высшей нервной деятельности у детей 6-17 лет северного города. Автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.00.13. – Тюмень, 1998. – 22 с.
11. Плотникова М.В., Турбасова Н.В. Показатели частоты альфа-ритма и произвольного внимания у восьмилетних детей // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2015, №1(34), с. 215-218.

Педагогика

УДК 378.14.015.62

кандидат педагогических наук
Плотникова Галина Григорьевна
Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены особенности педагогического проектирования образовательного процесса в вузе по учебной дисциплине «Сценическая речь». Исследовано понятие «педагогическое проектирование» как вид проектной деятельности, описаны этапы педагогического проектирования по учебной дисциплине, описаны условия реализации проектирования образовательного процесса по учебной дисциплине. Опираясь на стандарт ФГОС ВО, выявлена системообразующая связь основных характеристик учебной дисциплины – внешних требований, целей дисциплины, учебной деятельности, активных форм обучения и контролирующих материалов.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, педагогическое проектирование, проект, рабочая программа, компетенции, результаты обучения.

Annotation. The paper presents the features of pedagogical designing of educational process in the University on academic discipline "Stage speech". Based on the standard GEF, identified the backbone link the main characteristics of academic discipline-external requirements, goals, discipline, training, active forms of learning and regulatory materials. Describes the conditions for implementing the educational process design for academic discipline.

Keywords: higher education, instructional design, project working program, competences, learning outcomes.

Введение. Проблема педагогического проектирования в высшем профессиональном образовании активно разрабатывается в связи с необходимостью технологизации учебно-воспитательного процесса, что позволяет обеспечить системность, целеориентированность, результативность, гибкость и вариативность образовательного процесса. Вместе с тем, в современной трактовке проблема педагогического проектирования ставится не как узкая методическая задача, а как особая методология и вид педагогической деятельности. Проектирование образовательного процесса по учебной дисциплине имеет большое значение, поскольку задает норму качества в образовательном учреждении, опираясь на стандарты ФГОС ВО, которые ориентируют педагога на подготовку студента к самостоятельной профессиональной деятельности на основе баланса интеллектуальных и практических навыков. Данная установка реализуется через комплекс учебных дисциплин, практик, а также посредством самостоятельной работы. Результатом проектирования образовательного процесса являются рабочие программы дисциплин, которые в условиях реализации компетентностного

аутентичных текстов.

5. Совместное со студентами составление «словаря» основных «ложных друзей переводчика» в области нанотехнологий.

6. Работа с аутентичными текстами на английском языке: выявление различных конструкций, в которых одно и то же слово может выступать в качестве разных частей речи, выполнение соответствующих упражнений.

Выводы. В работе выявлены шесть основных трудностей, с которыми сталкиваются студенты, изучающие английский или немецкий язык в области нанотехнологий. Выделены те из них, которые больше характерны для немецкого или английского языка, а также те, которые встречаются при изучении любого из указанных языков. Сформулированы базовые рекомендации по преодолению указанных трудностей.

Литература:

1. Джандалиева Е.Ю. Обучение специальной лексике на занятиях по английскому языку в техническом вузе // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 6 (73). - С. 51-53. ISSN 1993-5552.

2. Королькова С.А., Новожилова А.А. К вопросу о специфике перевода терминов предметной области "нанотехнологии" // Язык и культура в эпоху глобализации: Сборник научных трудов по материалам первой международной научной конференции: в 2-х томах. Санкт-Петербургский государственный экономический университет. – 2013. – С. 138-146.

3. Митягина В.А. Терминологические проблемы перевода текстов нанотехнологического дискурса // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики: Материалы Международной научной конференции, г. Волгоград, 8 февраля 2010 г. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2010. – С. 27-31.

4. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 N 938 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 28.03.03 Наноматериалы (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/280303_nanomat.pdf (дата обращения: 14.12.2017).

5. Сергеева З.С., Сунцова М.С. Особенности преподавания немецкого языка студентам, специализирующимся в области нанотехнологий // В мире научных открытий (Социально-гуманитарные науки), № 11.2 (71). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. – С. 1455-1461.

6. Словарь нанотехнологических и связанных с нанотехнологиями терминов [Электронный ресурс]. – URL: http://thesaurus.rusnano.com (дата обращения: 04.12.2017).

7. Сунцова М.С., Сергеева З.С. Перевод с немецкого языка при подготовке бакалавров по направлению «Нанотехнология» // Проблемы современного педагогического образования, № 55-11. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГОУ «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2017. – С. 221-227. ISSN: 2311-1305

9. Draganovici, M. Die Fachspracher der Technik – Schwierigkeiten der Lexik. In: Sesiunea Internaţională de Comunicări Ştiinţifice: Youth on the move. Teaching languages for international study and career-building. Bucureşti, 13-14 mai 2011. [Электронный ресурс, текст статьи на немецком языке]. – URL:

Таблица 1

Основные трудности усвоения иноязычной лексики в области нанотехнологий в зависимости от изучаемого языка (сравнительный анализ)

№ п/п	Описание трудности	Характерна преимущественно для		
		Английского языка	немецкого языка	обоих языков
1	Заимствованные в русский язык из английского языка термины передаются в немецком языке калькой с использованием немецкой лексики		да	
2	Недостаточное владение студентами лексикой на русском языке			да
3	Многозначность лексических единиц; использование одного термина в разных значениях для разных областей техники	Да		
4	Сложные составные слова		да	
5	«Ложные друзья переводчика»			да
6	Различение частей речи	Да		

Возможные способы преодоления трудностей освоения лексики в зависимости от изучаемого иностранного языка.

Существует немало описанных в литературе методов преодоления указанных выше трудностей. Перечислим те из них, которые можно использовать для каждой из них при обучении студентов – будущих инженеров в области нанотехнологий иностранному языку (нумерация в соответствии с табл. 1).

1. Работа с аутентичными текстами. Выделение англоязычных терминов, переданных в немецком языке калькой с английского.
2. Изучение специальной лексики на ранних этапах изучения языка, чтобы обеспечить «привыкание» студентов к такой терминологии [7].
3. Лексические упражнения, направленные на выделение различных значений слова в разных отраслях науки и техники.
4. Ознакомление студентов с принципами перевода сложных составных слов с немецкого языка на русский, отработка таких терминов на основе

подхода смещают акцент на интегральный образ конечного результата образования по направлению подготовки, в основе которого лежит понятие «компетенция» [1].

Формулировка цели статьи. В данной статье мы опишем особенности проектирования образовательного процесса по учебной дисциплине «Сценическая речь». Для этого сначала мы исследуем понятие «педагогическое проектирование» как вид проектной деятельности, затем опишем этапы педагогического проектирования по учебной дисциплине и, наконец, выявим условия эффективной реализации образовательного процесса при изучении студентами учебной дисциплины в вузе.

Изложение основного материала статьи. Анализ определений в философской, социальной и психолого-педагогической литературе позволяет сделать вывод о том, что проектирование можно обозначить как целенаправленную рациональную деятельность человека, целью которой является моделирование будущей производственной (или непроизводственной) деятельности для удовлетворения его социальных потребностей. А также представление о конечном результате такой деятельности, о последствиях, которые возникают в результате создания и функционирования ее продукта. Проектирование объектов по организации и развитию человеческой деятельности относится к области социального проектирования. Как деятельность, социальное проектирование включает в себя такие компоненты, как субъект, объект, цель, процесс и результат деятельности. Субъектом проектирования является человек, объектом – социальные системы, процессы и объекты, целью – реконструкция или создание объекта, результатом – проект. Сам проект как результат проектирования можно представлять как особую форму отражения социальных потребностей, интересов, установок, стремлений, выраженных в определенной знаковой форме, несущую информацию о будущем состоянии, строении и функционировании проектируемого объекта.

Исследуя алгоритм социального проектирования, З.З. Кирикова и О.В. Тарасюк приходят к выводу о том, что «процесс проектирования представляет собой функционально связанную друг с другом совокупность этапов создания проекта. Этап проектирования – это часть проектировочной деятельности, характеризующейся собственными задачами, механизмом и частными результатами. Каждый этап проектирования реализуется своими процедурами и методами. Сама процедура проектирования – это система приемов, которая обеспечивает достижение задач этапа проектирования. Прием проектирования – это совокупность реализуемых субъектом проектировочных действий. Метод проектирования – способ реализации проектировочного действия» [2:121].

Субъектом педагогического проектирования является педагог, объектом – педагогические системы, процессы и их компоненты, целью – решение педагогических задач, результатом – проект педагогического объекта. Как отмечает Е.С. Заир-Бек, педагогическое проектирование всегда «сопряжено с изучением сущности педагогических закономерностей, психологических особенностей развития личности, исследованиями в педагогической области, формированием собственных педагогических умений, целенаправленным развитием способности к взаимодействию. Кроме того, проектирование зависит от понимания его логики, сущности каждого этапа» [3:11].

А. Н. Алексеев, предлагает схему, которая может выполнять роль «методологического ориентира» осуществления проектировочной деятельности в педагогике состоящую из десяти шагов [4:131]. Если проанализировать данную схему, можно выделить с одной стороны, логику проектирования, вопросы целеполагания, изучение исходных параметров системы, прогнозирование, моделирование, построение оптимального варианта; с другой стороны, элементы измерения, внедрения, оценки и коррекции, что обусловлено особой сложностью и ответственностью педагогического проектирования – оно связано с развитием личности.

Результатом проектирования образовательного процесса являются рабочие программы дисциплин, поэтому процесс педагогического проектирования должен быть основан на проработке системообразующей связи основных характеристик учебной дисциплины (внешних требований, целей дисциплины, учебной деятельности, активных форм обучения и контролирующих материалов) [5]. Рассмотрим этапы проектирования образовательного процесса по учебной дисциплине в вузе.

На первом этапе проектирования образовательного процесса сформулируем внешние требования к освоению компетенций учебной дисциплины «Сценическая речь». В рамках указанной дисциплины студентами направления 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» осваивается общекультурная компетенция ОК-9. Предполагается, что бакалавр должен владеть культурой мышления: уметь (и быть готов) воспринимать информацию, анализировать, обобщать, ставить перед собой цель и выбирать пути ее достижения, уметь логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь. Культура мышления – такая степень овладения человеком приемами, нормами и правилами умственной деятельности, которая выражается в умении точно формулировать задачи (проблемы), выбирать оптимальные методы (пути) их решения, получать обоснованные выводы, правильно пользоваться этими выводами на практике; повышает целенаправленность, организованность, эффективность любого вида деятельности. Значит, компетенция ОК-9 включает жизненные и практические знания и умения, коммуникативный опыт и личностные (эмоционально-волевые) отношения в процессе взаимодействия с другими людьми в профессионально-значимых ситуациях. Формируемая компетенция обеспечивает личности ее успешное развитие, определяет ее активные и эффективные действия в процессе учебы, досуга, отдыха, работы. Бакалавр, освоивший эту компетенцию, во-первых, должен быть готов планировать свою деятельность, в том числе формулировать свои цели, во-вторых, должен быть готов самостоятельно и оригинально мыслить, использовать новые идеи и инновации для достижения цели, и, наконец, должен быть готов аргументировать собственное мнение и занимать позицию в дискуссиях.

На данном этапе мы описали внешние требования к изучению дисциплины «Сценическая речь», далее нам необходимо сформулировать цели дисциплины, то есть результаты обучения. Бакалавры направления 51.03.05 готовятся к режиссерско-постановочной деятельности, то есть к участию в разработке и реализации различных театрализованных представлений и праздников, следовательно, в процессе освоения дисциплины они знакомятся с особенностями звучащего слова и художественного чтения. На этом этапе преподавателю важно осознавать, что определяющим фактором учебной

случаях такое значение этого глагола действительно используется в технических (и, в частности, нанотехнологических) текстах. Однако в ряде контекстов он означает, скорее, «свидетельствовать», например:

The singularity condition is a mathematical feature **signaling** the limit of applicability of the physical model. (Условие сингулярности является математической особенностью, **свидетельствующей** о наличии предела в применимости физической модели.) [1].

В немецком языке таким «ложным другом переводчика» является, например, Stempel. Это существительное в бытовой лексике может означать именно «штемпель», однако в техническом подъязыке такое значение не используется, и данное существительное переводится как «поршень».

Следующая трудность касается в большей степени изучения лексики английского языка. Речь идёт о сложностях в определении частей речи [1]. Если в немецком языке все существительные всегда пишутся с прописной буквы, а глаголы, прилагательные и прочие части речь имеют в большинстве случаев специфические суффиксы и окончания, то в английском языке такие различительные признаки зачастую очень размыты. Существительное, глагол в форме причастия II и даже числительное могут выступать в функции определения и переводиться прилагательным. При этом студенты испытывают затруднения, сталкиваясь с ними как при изучении бытовой лексики, так и (в ещё большей степени) при изучении специальной лексики.

Трудности усвоения студентами лексики в области нанотехнологий при изучении английского или немецкого языка не исчерпываются вышеприведёнными, однако они позволяют провести сравнительный анализ и сделать определённые выводы, а также сформулировать рекомендации по их преодолению в процессе обучения в техническом вузе.

Сравнительный анализ трудностей при освоении иноязычной лексики в сфере нанотехнологий.

Проведённый авторами сравнительный анализ позволил выделить следующие основные трудности освоения лексики английского и немецкого языков студентами, обучающимися по направлению «Нанотехнологии» (табл. 1).

соответствующий лексический запас на русском языке. Отсюда вытекает главная трудность: вместо освоения лексики на основе уже имеющихся знаний по общетехническим и специальным дисциплинам, студенты нередко вынуждены заучивать термины на русском и иностранном языках, не понимая из значения. На наш взгляд, эта трудность на данном этапе составляет довольно сложную проблему, о чём мы уже рассуждали в своих более ранних публикациях [5; 7]. При этом она не зависит напрямую от изучаемого иностранного языка.

Для студентов, изучающих английский язык, трудности также возникают в связи с многозначностью английских слов и переносом уже известных в техническом подъязыке терминов в область нанотехнологий. [1] Так, например, в зависимости от контекста и конкретной области техники, нижеприведённые слова могут иметь следующие значения:

Tunnelling: тоннельная выработка (горное дело); туннелестроение (железнодорожный термин); проходка горизонтальной выработки (золотоискательство); прокладка туннелей (рыбоводство); туннелирование (нанотехниологии, сетевые технологии); проходка туннелей (строительство); прокладка трубопровода (военное дело).

Halo: расплывчатое светлое пятно на негативе (фотография); окаймление (математика); круг (астрономия); ореол (оптика, электротехника); гало (нанотехнологии); волокно хлопчатника (сельское хозяйство); ободок подмножества (топология).

Probe: заправочная штанга (авиация); измерительный наконечник (автоматика); зонд (нанотехнологии, морское дело, космос и пр.); минный щуп (военная техника); стыковочное устройство (космос); буж (медицинская техника); прибор для скважинных исследований (нефть и газ); пьезоконус (строительство); устройство или элемент связи (электроника).

Для студентов, изучающих немецкий язык значительную трудность представляют составные слова, которыми изобилует этот язык, в том числе его технические подъязыки. Такие слова бытовой лексики, состоящие из двух корней, как Reisebuch (туристический проспект) и Telefonbuch (телефонный справочник), уже представляют определённые сложности для студентов, поскольку, несмотря на общий второй корень («книга»), они по-разному интерпретируют первый. Reisebuch – «книга о путешествиях», но Telefonbuch – не «книга о телефонах», а «книга, содержащая телефонные номера». [8] Естественно, составные слова, содержащие более двух корней и относящиеся к специальной лексике, вызывают ещё больше затруднений. Например, Doppelzweipolröhre (двойной диод) студенты могут попытаться перевести как «двойная двухполюсная трубка» или даже как «четырёхполюсная трубка» (посчитав, что doppelzwei означает «дважды два», то есть «четыре»), что не имеет смысла в техническом подъязыке. Разумеется, такие ошибки возникают, если студентами не хватает технических познаний. Однако такие составные слова объективно представляют собой лексические трудности, поскольку связи между корнями зачастую действительно трудно объяснить логически.

Отдельную совокупность трудной для усвоения лексики любого иностранного языка представляют так называемые «ложные друзья переводчика» – слова, внешне или по структуре напоминающие слова родного языка, но имеющие иное, чем в родном языке, значение. Например, слово to signal (англ.) воспринимается студентами как «сигнализировать». Во многих

мотивации студента является его присоединение к целям дисциплины. Поэтому формулировать цели нужно как цели обучающегося, что ускорит понимание и присвоение им целей дисциплины. Кроме того, цели должны охватывать важнейшие результаты обучения по дисциплине, соответствовать основным принципам обучения, определять разные уровни усвоения материала. Мы будем исходить из того, что цель формулируется благодаря осознанной потребности в решении конкретной задачи. Поэтому, цели дисциплины «Сценическая речь», то есть результаты обучения, могут быть сформулированы следующим образом, студент:

- воспроизводит и корректно использует основные понятия, связанные с подготовкой публичного выступления и работой над художественным произведением (знает);
- описывает методику работы над публичным выступлением и методику работы над художественным словом (знает);
- использует образцы риторических высказываний, алгоритм подготовки публичного выступления и представляет результаты в виде письменных и устных высказываний (умеет);
- планирует пути, приемы, способы развития собственной речевой деятельности (умеет);
- проводит идейно-тематический анализ художественного произведения (умеет);
- умело пользуется приемами техники речи, аргументацией, элементами речевой выразительности (владеет).

Следующим этапом проектирования является организация учебной деятельности, которая включает технологии, методы, способы, приемы обучения. Хотя мы согласны с тем, что методика разрабатывает и предлагает преподавателю определенные системы обучающих воздействий, все-таки отметим, что обучение с использованием технологий имеет серьезные преимущества. Во-первых, основой технологии служит конкретное определение конечной цели. В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет с вероятностью определить степень ее достижения. Во-вторых, целеполагание позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения. И, наконец, технология обучения предлагает проект учебного процесса, в котором четко обозначена структура и содержание учебно-познавательной деятельности учащегося.

В специально созданной образовательной среде активность студента как проявление его субъектности развивается в двух направлениях: адаптивности, когда студент приспосабливается к внешним условиям (требованиям, нормам) и креативности, когда студент с опорой на индивидуальный опыт может предлагать творческие решения возникающих проблем. Одно из объяснений востребованности личностно-ориентированного обучения среди современных теорий заключается в том, что, во-первых, ученик является субъектом познания, во-вторых, опыт ученика учитывается при конструировании образовательно-воспитательного процесса, и, наконец, развитие ученика происходит через преобразование его субъективного опыта и на всех уровнях образования. Иными словами, личностно-ориентированное обучение базируется на учете самобытности, самоценности ученика и субъектности процесса обучения.

Четвертым этапом проектирования образовательного процесса по учебной дисциплине является организация контрольных материалов. Спроектировать контроль в компетентностно-ориентированном обучении, значит, во-первых, проверять сформированность компетенций не в конце обучения (зачет, экзамен), а по ходу обучения, по мере освоения компетенций. Это значит увеличивать контрольные точки в семестрах и планировать цель и форму контроля. А во-вторых, спланировать ожидания от контроля преподавателей и студентов, проверять и выяснять, как контроль позволяет проверить освоение компетенции в целом по дисциплине, при этом учитывать, чем больше дифференцирована цель обучения, тем более комплексными являются формы и задачи контроля [6]. Таким образом, для студента процесс познавательной деятельности в вузе начинается с формулирования преподавателем ожидаемых (планируемых) результатов обучения, которые будут обеспечены соответствующими процедурами и критериями оценивания. Можно поставить знак равенства между результатами обучения и компетентностно-ориентированными целями обучения, так как они содержат описание путей и способов, которые помогают студенту в его самостоятельном развитии. Содержание дисциплины усваивается студентами как знаниевый базис, а формирование компетенций осуществляется на трех уровнях: приобретение знаний, трансформация знаний и расширение знаний. Знания постигаются и проверяются в тренинговых ситуациях, при этом они предлагаются для самостоятельного, методически поддерживаемого пошагового деятельностного освоения. Ориентация на компетенции требует, чтобы преподаватель планировал и разрабатывал процесс обучения таким образом, чтобы через знания ориентировать студентов на умения и деятельность. Учащиеся при этом выступают как активно действующие субъекты преобразовательной деятельности [7].

Описанные выше этапы педагогического проектирования позволили нам выявить условия эффективной реализации образовательного процесса по учебной дисциплине:

- формировать у студента представление о профессиональной деятельности на основе ФГОС ВО и Профессионального стандарта;
- формулировать результаты обучения и критерии их достижения;
- эффективно и своевременно обеспечивать обратную связь, отклик преподавателя на потребности студента;
- обеспечивать общность целей, содержания и логику аудиторной и самостоятельной работы студента;
- согласовывать внешние педагогические воздействия с личностным потенциалом студента;
- согласовывать обучающую деятельность преподавателя, учебную деятельность студента и оценочные задания с результатами обучения.

Выводы. Таким образом, проектирование образовательного процесса по учебной дисциплине строится из нескольких этапов, которые включают в себя такие компоненты, как цели, структура и содержание учебного материала, учебная деятельность и способы ее активизации, контролирующие задания. Чтобы преподаватель мог оценить уровни овладения компетенциями, ему необходимо сначала сформулировать их в критериях, которые позволят получить объективные данные, затем разработать образовательные технологии, а также оценочные средства, которые научат обучающихся

освоении специальной лексики в английском и немецком языках студентами, изучающими иностранный язык в рамках образовательных программ бакалавриата по направлению «Нанотехнологии» Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ).

В рамках подготовки бакалавров в КНИТУ студенты изучают в качестве иностранного английский, немецкий или французский язык. Авторы данной статьи преподают будущим бакалаврам этого университета английский и немецкий языки, поэтому для сравнительного анализа трудностей освоения иноязычной лексики в области нанотехнологий мы выбрали эти два языка.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи:

1) раскрыть особенности нанотехнологической терминологии в английском, немецком и русском языках;
2) выявить основные трудности, возникающие у студентов при освоении лексики соответствующих иностранных языков в этой предметной области;
3) выполнить сравнительный анализ указанных трудностей на основе английского и немецкого языков;
4) наметить возможные способы преодоления таких трудностей в зависимости от изучаемого иностранного языка.

Изложение основного материала статьи.

Особенности нанотехнологической терминологии в английском, немецком и русском языках.

Активное внедрение нанотехнологий в различных областях человеческой деятельности привело к постепенному развитию её особой терминологии. Новые термины возникают очень быстро, и лексикографические возможности зачастую «не успевают» за формированием соответствующего вокабуляра. Можно сказать, что практически терминология этой сферы сегодня всё ещё формируется [2, с. 138]. При этом её формирование начиналось, прежде всего, в англоязычном научном дискурсе. Так, В.А. Митягина отмечает, что большинство русскоязычных терминов, относящихся к нанотехнологической отрасли, являются результатом вторичной номинации и имеют англоязычное происхождение [3, С. 29]. Что касается соответствующих терминов в немецком языке, то они реже образовывались посредством кальки из английского языка, чаще используется метафоризация, с помощью которой существующие в других областях техники термины приобретают новые семантические значения уже в сфере нанотехнологий (например, термин *Eindringkörper* переводится на русский язык как «индентор» [6], что, в свою очередь, является транслитерацией английского термина *indenter* [9]).

Основные трудности, возникающие у студентов при освоении английской и немецкой лексики в сфере нанотехнологий.

Приведённый выше термин позволяет выявить одну из основных трудностей, с которыми сталкиваются при изучении специальной лексики студенты, изучающие немецкий язык (в отличие от изучающих английский язык). Они вполне могут знать значение англоязычного термина, поскольку в русский язык он пришёл посредством транслитерации, но не узнать его в немецком языке по той простой причине, что там он передаётся другими средствами.

Кроме того, у студентов, изучающих любой иностранный язык, как уже указывалось выше, на этапе его изучения ещё не сформирован

difficulties that are more typical of German and those more typical of English, as well as those occurring in learning either language. The basic recommendations are given aimed at overcoming such difficulties in teaching the above languages.

Keywords: English language, German language, vocabulary, nanotechnology, acquisition difficulties.

Введение. В рамках подготовки бакалавров по направлению «Нанотехнологии» Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования предусматривается готовность выпускников к решению, помимо прочих, следующих профессиональных задач: сбор и анализ данных о существующих типах и марках наноматериалов и наносистем, их структуре и свойствах применительно к решению поставленных задач с использованием баз данных и литературных источников; сбор научно-технической информации по тематике экспериментов для составления обзоров, отчетов и научных публикаций, участие в составлении отчетов по выполненному заданию. Кроме того, среди компетенций, которыми должен обладать выпускник, стандарт указывает «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [4].

Для выполнения вышеуказанных требований студенты должны освоить изучаемый иностранный язык в такой степени, чтобы иметь возможность использовать иноязычную литературу при решении своих профессиональных задач. При этом решающее значение имеет освоение обучающимися соответствующей лексики изучаемого иностранного языка. Владение терминологией в сфере нанотехнологий позволит студентам освоить необходимый для их будущей профессиональной деятельности навык письменного перевода с иностранного языка на русский язык, а также позволит пользоваться источниками информации на иностранном языке, не обращаясь к профессиональным переводчикам.

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает изучение будущими бакалаврами по направлению «Нанотехнологии» иностранного языка в течение первых четырёх семестров обучения. Формой контроля в конце первого, второго и третьего семестров является зачёт, а завершается курс изучения иностранного языка экзаменом, который проводится в конце четвёртого семестра. Следует, однако, учесть: образовательными стандартами также предусмотрено, что обучающиеся приступают к освоению общетехнических дисциплин только на третьем курсе (начиная с пятого семестра), а специальных дисциплин – ещё позднее, зачастую в последний год обучения [4].

В связи с этим у студентов при изучении профессиональной лексики в области нанотехнологий возникают определённые трудности, вызванные, прежде всего, недостаточным владением соответствующей терминологией на русском языке. Так, например, при выполнении лексических упражнений к аутентичным текстам на иностранном языке они сталкиваются с тем, что предлагаемый термин является для них совершенно новым даже на родном языке, поскольку у них отсутствует достаточная база знаний в области нанотехнологий.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является выявление при помощи сравнительного анализа основных трудностей, возникающих при

самоконтролю и самооценке своей учебной деятельности. Представленные результаты могут быть интересны как преподавателям, которые готовят бакалавров к профессиональной деятельности в области культурно-досуговой сферы, так и студентам, которые являются субъектами образовательного процесса и вместе с преподавателем могут участвовать в его проектировании.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. №5. С. 34-42.
2. Кирикова З.З., О.В. Тарасюк. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования // Образование и наука. 2003. № 3 (21). С. 116-130.
3. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования: учеб. пособие для студентов педагогического бакалавриата, педагогов-практиков. СПб., 1995. 234 с.
4. Алексеев А.Н. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: Дисс. … докт. пед. наук. – Тюмень: Тюм. гос. ун-т, 1987.
5. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов: рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2010. – 132 с.
6. Лыгина Н.И., Макаренко О.В. Проектируем образовательный процесс по учебной дисциплине в условиях компетентностного подхода: учебное пособие для преподавателей. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2013. – 152 с.
7. Плотникова Г.Г. Проектирование модели самостоятельной работы студента вуза по учебной дисциплине // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-7. С. 167-175.
8. Плотникова Г.Г. Дидактическая система подготовки бакалавра к профессиональной деятельности в социально-культурной сфере в условиях взаимодействия профессионального образования с рынком труда и социальными партнерами // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2017. № 3. С. 75-81.

Педагогика

УДК 13.00.04

кандидат социологических наук, доцент Покровская Татьяна Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ» (г. Казань);
старший преподаватель Титова Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ» (г. Казань);
доцент Блохин Сергей Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ» (г. Казань)

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ АРМСПОРТА В КНИТУ-КАИ

Аннотация. В статье рассмотрена необходимость становления армспорта в начале девяностых годов в вузе. Основателем армспорта в Казанском государственном техническом университете им. А.Н. Туполева стал профессор кафедры физического воспитания, названного вуза. Показана динамика развития армспорта и раскрыта значимость данного вида спорта, обоснована социальная ценность физической культуры и спорта в системе высшего образования.

Ключевые слова: армспорт, молодежь, студенты, образование, формирование здорового образа жизни, физическая культура и спорт.

Annotation. The article considers the necessity of the formation of armport in the early nineties in the university, the founder of armsport in Kazan was the professor of Physical culture and sports department of KNRTU-KAI. The importance of this sport is revealed and the social value of physical culture and sports in the education system is grounded.

Keywords: armsport, youth, students, education, promotion of healthy lifestyles, physical culture and sports.

Введение. Современная реальность с ее политической нестабильностью, экономическим кризисом, который затронул все без исключения социальные страты, а так же неудовлетворительная экология в городах, техногенные и психологические риски, негативным образом отражаются на условиях и образе жизни сегодняшней молодежи. На этом фоне сегодня одним из приоритетных направлений социальной политики Российского государства является сохранение физического и психического здоровья обучающихся и, как следствие, сбережение высокого интеллектуального потенциала студентов, что на наш взгляд и есть актуальная проблема современного общества.

В последние годы системе высшего образования уделяется особое внимание со стороны правительства. Принимаются новые федеральные стандарты образования, изменяются требования к физическому воспитанию студентов [1, С. 10]. Помимо повышенных требований к профессиональной подготовке выпускников учебных заведений ставится вопрос и к

- умение доводить начатое дело до конца, устраняя ошибки.

Выводы. Таким образом, из рассмотренных нами методов наиболее эффективным выступает метод анализа художественного произведения, который необходимо использовать в образовательном процессе с целью выявления композиционных приемов для успешного выполнения заданий студентами, что несомненно оказывает существенное влияние на профессиональную подготовку в целом, на развитие художественных способностей, умение планировать свою творческую деятельность.

Литература:

1. Иваненко О. П. Формирование композиционных навыков студентов средствами технологии классической живописи в системе художественно-педагогического образования file:///navykov-studentov-sredstvami-tehnologii-klassicheskoy-zhivopisi-v-sisteme hudozhestvenno.pdf
2. Композиция. Учеб. для студентов худож.-грф. фак. пед. ин-тов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986. — 207 с.: ил. / В.Е. Шорохов // – М., 1979. - 27 с.
3. Лобанов, А.И. Автореферат диссертации по теме "Формирование композиционных способностей в процессе обучения графической композиции: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Лобанов Артем Иванович. - М., 2007 – 19 с.
4. Методическое пособие по станковой композиции http://casadiarte.ru/master-klassy/metodicheskoe-posobie-po-stankovoj-kompozicii/
5. Прохоров А.М. Большой энциклопедический словарь / А.М. Прохоров // Фонд «Ленинградская галерея», 1993

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Сунцова Мария Станиславовна
Казанский национальный исследовательский технологический университет (г. Казань);
старший преподаватель Сергеева Зоя Степановна
Казанский национальный исследовательский технологический университет (г. Казань)

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ «НАНОТЕХНОЛОГИИ»

Аннотация. В работе выявлены шесть основных трудностей, с которыми сталкиваются студенты, изучающие английский или немецкий язык в области нанотехнологий. Выделены те из них, которые больше характерны для немецкого или английского языка, а также те, которые встречаются при изучении любого из указанных языков. Сформулированы базовые рекомендации по преодолению указанных трудностей.

Ключевые слова: английский язык, немецкий язык, лексика, нанотехнологии, трудности освоения.

Annotation. This paper provides the comparative analysis of the basic difficulties arising from acquiring nanotechnology terms by the students learning the English or the German language. These are six of them. We have also identified the

приема в картине Рембрандта Ха́рменса ван Рейна «Возвращение блудного сына» (главное сильно сдвинуто от центра) осуществляется наиболее точное раскрытие основной идеи произведения. Сюжетом картины Рембрандта стала евангельская притча, в которой изображена встреча отца и сына, вернувшегося после скитаний по свету.

В этом случае мы видим, что глубина пространства передается благодаря последовательному ослаблению светотеневых и цветовых контрастов, начиная с первого плана. Такое впечатление создается благодаря постепенно растворяющимся в полумраке фигурам, свидетелей того, как отец прощает сына. Основное в картине Рембрандт выделяет светом, тем самым сосредотачивая на нем внимание зрителя. Композиционный центр находится практически у края картины, уравновешивает композицию фигура старшего сына, стоящего справа. Главный смысловой центр для большей выразительности размещен по закону «золотого сечения». Правило «золотого сечения» (одной трети): самый главный элемент картины располагается примерно на расстоянии 1/3 от целого.

Иногда художники используют два или более композиционных центров на одной картине для того, чтобы показать несколько равных по своей значимости событий, происходящих одновременно. Этот прием мы можем увидеть в работе Диего Веласкеса «Менины».

Также возможно использование сразу нескольких способов, для того чтобы выделить главное в сюжете. Например, используя прием «изоляции», – то есть, изображение главного в отрыве от других изображаемых предметов, выделяя при этом главное цветом, фактурой или размером.

Следовательно, анализ живописного произведения может содержать в себе несколько последовательных этапов:

- выявить композиционный центр, композиционную схему;
- выделить элементы колмпозиции и их взаимодействие между собой;
- выявить выразительные средства композиции, приемы для достижения замысла, идеи произведения.

Таким образом, в процессе применения анализа живописных произведений студенты смогут выявить различные композиционные приемы (передачи движения, передачи покоя, выделения сюжетно- композиционного центра), используемые художниками для создания сюжетной композиции, которые помогают создать не только грамотно выстроенную композицию, но и обеспечивают своеобразное общение между художником и зрителем, которые могут выступать эффективным средством формирования первичных композиционных навыков у студентов младших курсов художественного вуза, которые можно определить как;

– умение организовать композиционный центр в своей работе, на основе определения всех элементов композиции, их взаимодействия между собой и целым;

– умение выбрать выразительные средства и использовать в организации композиции;

– разрабатывать композиционные схемы, эскизы для выявления общей динамики композиционной организации, с целью решения композиционных задач;

– умение анализировать свои композиционные схемы, эскизы, выявлять наиболее удачные варианты для выполнения поставленных задач;

определенным физическим стандартам, т.е. вопрос укрепления физического и духовного здоровья молодого поколения, формирования здорового образа жизни, т.к. падение физических параметров сказывается на интеллектуальных способностях молодых людей. В этой связи следует констатировать, что значительное понижение уровня физических нагрузок в сочетании с существенным усложнением психологической обстановки и социальной адаптации сегодня в «информационном обществе» негативным образом отражается на индивидуальном здоровье человека. Особенно это актуально для современной молодежи, которая проходит свое становление в сложных условиях ломки старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Однако, несмотря на все это, отмечается снижение мотивации к занятиям физкультурой у современной молодежи.

Формулировка цели статьи заключается в раскрытии особенностей основных этапов развития армспорта в КНИТУ-КАИ, и в выявлении взаимосвязи занятий армспортом и мотивации студентов на здоровый образ жизни, направленный на расширение своих физических и социальных возможностей.

Изложение основного материала статьи. Физическая культура и спорт формирует у молодежи представление о здоровом и спортивном образе жизни, физическом совершенствование, спортивном стиле, патриотизме и т.п., сформированное позитивное отношение к данному представлению позволяет молодым людям осознать личную и социальную ценность своего здоровья значительно расширить свои физические и социальные возможности.

В начале девяностых, когда нестабильная ситуация сформировала политический, экономический и социальный кризис в стране, а крушение прежних и отсутствие новых идеалов и ценностей в воспитании, исчезновение ранее существовавших институтов социального контроля и социализации молодежи (пионерского и комсомольского движений, большинства Домов пионеров, творческих кружков, пионерлагерей, ССО, «Снежного десанта» и др.) привели значительную часть молодого поколения к бездуховности, безнравственности, ориентации только на индивидуализм (вплоть до эгоизма и гедонизма, идеи «Homo homini lupus est» («Человек человеку – волк»), сугубо материальные стимулы, даже на агрессивность и девиантность, игнорирование общечеловеческих ценностей [3, С. 203]. Молодежь в большинстве своем стремилась к каким-либо ненормативным принципам, едва ли не единственным из которых было получение удовольствия.

В то время мировоззрение большинства молодых людей, было гедонистическим, т.е., основанном на представлении о том, что основные жизненные ценности – это удовольствие и достижение результатов без существенных затрат. В этом смысле количественный рост различных форм негативной девиантности (преступность, наркомания, алкоголизм, проституция) в молодежной среде приобретали наибольшие масштабы, это непосредственно влияло на образ жизни и менталитет российской молодежи.

В этой связи, перед преподавателями вузов была поставленна задача, как можно больше студентов вовлечь в занятия спортивной деятельностью, которая сформирует негативное отношение к курению, спиртным напиткам и наркотикам. Массовое вовлечение студентов в спортивную деятельность, “превращение” ее в заинтересованное, увлекательное занятие, позволит более

эффективно воздействовать на личность, и таким образом отвлечь молодых людей от проявления асоциального поведения в целом.

На этом этапе в 1995 году в КГТУ-КАИ создается новое спортивное направление – Армспорт, которое тут же получает неоспоримую популярность среди студентов нашего вуза, потому что универсальность данного вида спорта заключается в возможности заниматься им всем без исключения – юношам и девушкам, инвалидам и просто людям любого возраста независимо от их биофизиологических способностей.

Армспорт – это доступный, интересный и эмоциональный вид спорта. В схватке за столом необходимо преодолеть сопротивление соперника, который также стремится к победе. Требуется сила, но победить одной силой невозможно, потребуется ловкость и сообразительность. Схватка может длиться до одной минуты, а иногда и значительно дольше, если никто из рукоборцев не сумел положить кисть соперника на валик стола. Время поединка не ограничено. Рукоборец должен сдерживать натиск соперника, атаковать сам, преодолевать сопротивление и побеждать. Чтобы выйти победителем в нескольких поединках в ходе одного турнира, необходмо обладать большой выносливостью. Чтобы в доли секунды (схватка протекает очень динамично) разгадать замысел соперника, оценить обстановку, принять решение, спортсмену важно иметь мгновенную реакцию. Таким образом, армспорт кроме физических качеств (сила, выносливость, ловкость), развивает способность быстро и точно мыслить, формирует оперативное мышление, волю к победе, помимо этого формируются и психологические черты личности: уверенность в собственных силах, психологическая устойчивость к стрессовым ситуациям, твердость характера, умение проявлять хладнокровие, выдержанность, уважение к партнеру. Все эти качества положительно влияют и на усвоение учебных программ.

Основателем армспорта в нашем вузе является Ахметзянов Фуат Юнусович – профессор кафедры физического воспитания, заслуженный тренер России и Республики Татарстан, отличник физической культуры и спорта России, заслуженный работник физической культуры и спорта России [2, С. 15].

С 1995 года в КГТУ-КАИ начинает развиваться новое спортивное направление «армспорт» под руководством тренера Ахметзянова Ф. Ю., на базе спортивного зала 5-го учебного здания университета, в не простых для того периода времени условиях, когда нехватка финансирования сказывалась буквально на всем. Но преодолев все трудности, сборная команда КГТУ-КАИ за короткий период времени вышла на позиции лидера. Стала семикратным чемпионом Российского Студенческого Спортивного Союза и Чемпионата мира среди студентов, девятикратным чемпионом вузов республики Татарстан и восьмикратным чемпионом города Казани.

В 1995 году мастер спорта Игорь Львов выиграл крупный международный турнир в США, Геннадий Никитин выиграл чемпионат республики Татарстан, занял призовое место на первенстве России. Это были первые крупные результаты секции армспорта КАИ.

В 2002 году в Москве сборная команда КГТУ-КАИ стала чемпионом среди вузов России (участвовало 37 команд), на втором месте Российская государственная академия физической культуры, на третьем месте Дагестанский государственный технический университет.

Рассмотрим некоторые приемы передачи движения взгляда зрителя в картине.

Так, в живописи существуют некоторые правила передачи движения:

– если использовать одну или несколько диагональных линий, изображение будет более динамичным;

– если сохранить свободное пространство перед движущимся объектом появится иллюзия движения;

– для того чтобы передать движение, следует выбрать наиболее подходящую позу и ракурс, с помощью которых можно в большей степени передать характер движения.

В качестве примера можно проанализировать картины В.А. Серова. «Похищение Европы» и Н.К. Рериха «Заморские гости». Для того чтобы изображение казалось движущимся, необходимо воссоздать последовательные его фазы. Изображенное движение в сюжетной композиции понятно зрителю только тогда, когда мы рассматриваем все произведение в целом, а не отдельные его части, а свободное же пространство перед движущимся объектом позволяет зрителю мысленно продолжить движение.

Таким образом, для передачи движения в композиции с помощью направленных линий можно подчеркнуть движение в композиции, а если размыть фон, сделать контуры объектов на заднем плане нечеткими, то мы сможем добиться ощущения не только движения, но и плановости.

А вот если в сюжетной композиции имеется большое количество вертикальных или горизонтальных направлений, это «тормозит» движение.

Существуют также художественные приёмы передачи покоя:

– отсутствие на картине диагональных направлений;

– отсутствие свободного пространства перед движущимся объектом;

– спокойные (статичные) позы объектов, нет кульминации действия;

– симметричная, уравновешенная композиция или композиция, образующая простые геометрические схемы (треугольник, круг, овал, квадрат, прямоугольник), такая композиция считается статичной.

Добиться ощущения покоя можно и используя другой композиционный прием: в картине геометрический и композиционный центры совпадают, композиция является уравновешенной, а свободное пространство перед объектом перегораживается каким-либо другим элементом композиции.

Для примера проанализируем картину К.А. Коровина «Зимой». Глядя на это полотно, можно заметить, что сани с лошадью стоят спокойно, хотя есть диагональные направления.

В ходе работы над созданием сюжетной композиции необходимо продумать, что будет служить композиционным центром (главным) и каким образом его выделить. Композиционным центром должна быть сюжетная завязка, включающая в себя основное действие, а также главные фигуры людей. Композиционный центр также должен выделяться. Для этого можно использовать тон, свет, цвет, контраст и другие средства.

Художниками апробированы различные способы композиционного построения картины. К примеру, часто используется смещение в любую из сторон от геометрического центра холста композиционного центра, если этого требует сюжет произведения. Этот прием хорош для передачи движения, динамики событий, быстрого развертывания сюжета, например, как на картине В. И. Сурикова «Боярыня Морозова». Или с использованием классического

Основной композиционный замысел может быть построен на контрастах нового и старого, спокойного и динамичного и т. п. Контраст помогает создавать яркие и выразительные произведения. Возможно использование контрастов, а также фактур, материалов, объема, плоскости и др. Цветовые и тональные контрасты можно использовать в произведении любого жанра. Светлое гораздо выразительнее и лучше «читается» на темном фоне, темное – на светлом.

Существует множество композиционных приемов для создания сюжетной композиции, рассмотрим некоторые из них на примере картин знаменитых художников используя метод анализа.

Примером использования контрастов в многофигурной сюжетной композиции служит картина К. Брюллова «Последний день Помпеи», которая изображает трагичную гибель людей во время извержения вулкана. Мастер выстраивает эту композицию с помощью ритмов светлых и темных пятен, используя разнообразные контрасты. Брюллов выделяет композиционный центр активным светлым пятном, вспышка молнии освещает группу людей, изображенных на втором плане, тем самым делая их наиболее контрастными. Художник сумел донести до зрителя отчаяние, страх и ужас от происходящего, используя ритмы, контраст, колорит и тональные отношения.

Таким образом, в ходе выполнения задания студентами для того чтобы достичь цельности композиции необходимо выделить композиционный центр, а отвлекающие от главного контрасты приглушить и исключить второстепенные детали. Объединив колоритом, светом и тоном всё произведение возможно добиться композиционной цельности.

Важная роль в композиционном построении картины принадлежит среде, в которой происходит действие. Огромное значение для понимания смыслового содержания картины имеет место действия.

Следовательно, цельность сюжетной композиции, зависит от подчиненности второстепенного главному, а также от внутренней взаимосвязи всех элементов изображения.

В ходе выполнения сюжетной композиции необходимо добиться ощущения того, что каждая деталь воспринимается как необходимая ее часть.

Сюжетную композицию можно назвать удавшейся, законченной, цельной при следующих условиях: без ущерба для целого

– не может быть изъята или заменена ни одна часть композиции;

– части не могут меняться местами;

– ни один новый элемент не может быть присоединен к композиции.

Передача ритма, движения и покоя – важное условие композиции.

Ритм – это чередование каких-либо элементов в определенной последовательности. Ритм – одно из важнейших выразительных средств сюжетной композиции.

Ритм может быть задан при помощи пятна, цвета, света и тени.

Гораздо лучше воспринимается динамика в живописной работе в сюжетной композиции.

Художники, изображающий динамику, в ходе работы над сюжетной композицией стараются выразить ее в действии.

Динамичность сюжета может быть связана не только с движением каких-нибудь объектов, но и с их внутренним состоянием. Произведения искусства, в которых имеется движение, характеризуют как динамичные.

В 2003 году в Ижевске сборная команда КГТУ-КАИ заняла второе место на первенстве вузов России среди 42 команд.

В 2004 году в Казани сборная команда КГТУ-КАИ заняла первое место на первенстве вузов России среди 46 команд, где приняли участие свыше 250 спортсменов, 6 участников получили звание заслуженных мастеров спорта, 14 – мастеров спорта международного класса, 68 – мастеров спорта.

В 2005 году на первом чемпионате мира среди студентов, где приняли участие свыше 300 спортсменов из 12 стран и из 82 вузов, женская команда КГТУ-КАИ заняла первое место, а мужская сборная заняла третье место.

Из спортивного зала единоборств КГТУ-КАИ вышел первый чемпион России, Европы и мира, представитель республики Татарстан Дмитрий Иванов, который и по настоящее время делится своим опытом с рукоборцами университета [4, С. 5].

С момента основания сборной команды университета, наши спортсмены добились следующих результатов:

Хамидуллина Лилия – мастер спорта международного класса, заслуженный мастер спорта России и Республики Татарстан, 7-ми кратная чемпионка мира, трижды серебряный призер чемпионата Европы, чемпионка России, трехкратная чемпионка России среди студентов, чемпионка мира среди студентов, неоднократная чемпионка вузов России.

Блохин Сергей – мастер спорта международного класса, заслуженный мастер спорта России, двухкратный чемпион мира, бронзовый призер чемпионата России, серебряный призер чемпионата России среди студентов, чемпион России (Приволжский округ), неоднократный чемпион вузов России.

Уразгильдеева Венера – заслуженный мастер спорта России, двукратный серебряный призер первенства Европы среди юниоров, бронзовый призер чемпионата России, трехкратный призер России среди юниоров, трехкратный серебряный призер первенства вузов России (филиал г.Чистополь), чемпионка Европы и Мира, неоднократная чемпионка вузов России.

Бареева Диана – мастер спорта России, победительница и призерка первенства мира, чемпионка России (Приволжский округ) и Европы, бронзовый призер чемпионата мира среди студентов, неоднократная чемпионка вузов России. До сих пор действующая спортсменка и тренер, передающая свой опыт студентам КНИТУ-КАИ.

Фомина Евгения - мастер спорта России, серебряная призерка чемпионатов мира, неоднократная чемпионка вузов России.

Гришин Андрей – мастер спорта России, бронзовый призер первенства России среди юниоров, двукратный серебряный призер первенства вузов Россиибронзовый призер чемпионата мира, неоднократный чемпион вузов России (Приволжский округ), четвертое место на чемпионате мира среди студентов.

Рафикова Альфия – мастер спорта России, чемпионка России среди студентов, серебряный призер России (Приволжский округ), бронзовый призер чемпионата мира среди студентов.

Захаров Алексей – мастер спорта России, чемпион вузов России среди студентов, чемпион России (Приволжский округ), 4-е место на чемпионате мира среди студентов.

Шайхатаров Ринат – мастер спорта России, чемпион вузов России среди студентов, чемпион России (Приволжский округ).

Мусина Дильбар – мастер спорта России, серебряный призер первенства России среди юниоров, бронзовый призер вузов России.

Шарафиев Ильнар – мастер спорта России, чемпион вузов России среди студентов, двукратный чемпион России (Приволжский округ).

Файзуллина Миляуша – мастер спорта России, серебряный призер первенства вузов России, чемпионка России (Приволжский округ).

Карабаев Радик – мастер спорта России, двукратный чемпион России (Приволжский округ), 5-е место на чемпионате России.

Камалов Радик – мастер спорта России, чемпион России (Приволжский округ), серебряный призер чемпионата России и Европы.

Наумов Антон – мастер спорта России, победитель первенства России, Европы и мира, неоднократный чемпион России (Приволжский округ), чемпион вузов России.

Румянцев Алексей – мастер спорта России, чемпион России (Приволжский округ).

Кузнецов Вадим – мастер спорта России, чемпион вузов России, чемпион России (Приволжский округ).

Кольцов Николай – кандидат в мастера спорта России, чемпион вузов России (Приволжский округ), серебряный призер России (Приволжский округ).

Хасанзянов Марат – кандидат в мастера спорта России, чемпион России среди студентов, серебряный призер России (Приволжский округ).

Чибирева Ирина – кандидат в мастера спорта, чемпионка вузов России (Приволжский округ), бронзовый призер чемпионата мира среди студентов, серебряный призер чемпионата России среди студентов.

В настоящее время состав сборной команды КНИТУ-КАИ по армспорту состоит из 23 студентов, из них следующие спортсмены одержали победу в номинациях:

Шакиртов Алнур: 2 место – Кубок и Чемпионат Удмуртии-2017г., 4 место – Первенство Республики Татарстан – 2017г., 4 место – Турнир Сибирский медведь – 2016г.

Нечаев Айнур: 2 место на Первенстве вузов РТ в 2015 и 2016г.г., 2 место на Первенство РТ 2017г.

Ахметов Фаниль и Абдулкина Надежда заняли 4 место на Первенстве вузов РТ в 2016г.

Дорофеев Георгий: 2 место на Первенстве ПФО в 2016г. и 1 место на Первенстве Удмуртии в 2017г.

Гусейнов Бабек: 1 место на Первенстве г. Набережные Челны и Первенстве ПФО и 2 место на Первенстве РТ в 2016г., 1 место на Открытом первенстве МБУ "Подросток", 2 место на Первенстве ПФО и 3 место на Первенстве РТ в 2017г.

Низамов Риназ: 1 место на Первенстве РТ и 4 место на Первенстве вузов РТв 2015г., 3 место на Первенстве вузов РТ в 2016г.

Галимов Айрат: 4 место на Первенстве вузов РТ в 2015г. и 3 место на Первенстве вузов РТ в 2016г.

Бареева Диана: Бронзовый призёр всероссийского турнира на призы мечети Анас, победительница РТ и ПФО в 2015г., двухкратная победительница Всероссийского турнира на призы мечети Анас, серебряная призерка ПФО, двухкратная серебряная призерка Кубка Мира «Злотый тур» в 2016г.,

Так, академик Е. В. Шорохов упоминал, что найти законы композиции и построить научную теорию можно только тогда, когда законы композиции мы не будем конструировать на основе умозаключений, а будем исходить из реально существующих объективных законов формообразования в природе и искусстве [2; с. 14].

В своих исследованиях А.И. Лобанов рассматривает процесс формирования композиционных навыков, в процессе художественной деятельности, где происходит совершенствование навыков, которые зависят от сложности, индивидуальных особенностей психического состояния личности, от методики проведения упражнений, обучения в ходе практических работ [3; с. 23].

Несмотря на глубину и широту исследований в этом направлении, все же существует проблема формирования композиционных навыков студентов.

На наш взгляд, в этом процессе важно провести анализ создания композиции художниками.

В этой связи мы хотели бы рассмотреть сюжетную композицию.

Сюжетная композиция – организованное сочетание всех средств художественной формы (рисунок, цвет, освещение и пр.) в единое целое, изображающее события или сцены (сюжеты) отражающие взаимоотношение людей в их общественной жизни, в труде или повседневном быту (декоративность, динамика и статика, симметрия и асимметрия, открытость и замкнутость, целостность) [4].

Анализируя произведения художников, мы можем заметить, насколько их изображения цельны, в их работах все детали и части композиции подчинены главному в сюжетной композиции.

Говоря о приоритетах композиционных принципах, необходимо прежде всего рассмотреть законы композиции, составляющие основу теоретической подготовки. Первостепенным из них является закон цельности.

В основе закона цельности художественного произведения по мнению Е.В. Шорохова, лежит так называемая конструктивная идея, которая представляет собой сочетание основных масс - пятен на картинной плоскости [2].

Очень важным показателем в создании сюжетной композиции и в самом произведении является выражение чувств и эмоций художника.

Благодаря умению наблюдать за предметами и явлениями окружающего нас мира художник создает условия для наиболее полного и глубокого изучения изображаемого. То, какие эмоциональные переживания испытывает художник в ходе работы над сюжетной композицией напрямую связано с выразительностью художественного образа.

Таким образом, передача чувств, мысли, отношения художника к действительности, вот что предполагает выразительность произведения. Немаловажным в этом процессе выступает грамотное использование композиционных приемов и средств в произведении.

Широко известны, приемы композиции: передача ритма, симметрии и асимметрии, статика, динамика, равновесие частей композиции и выделение сюжетно-композиционного центра.

К основным средства композиции относятся: формат, пространство, композиционный центр, равновесие, ритм, контраст, светотень, цвет.

Педагогика

УДК:371

профессор кафедры живописи, факультет дизайна, визуальных искусств и архитектуры Струнников Сергей Александрович
Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень)

МЕТОД АНАЛИЗА ЖИВОПИСНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы профессиональной подготовки студентов художественного вуза, один из важнейших его компонентов образующий фактор в становлении мастерства художника - композиционные навыки. Автор анализирует различные аспекты исследования приемов в композиции на основе анализа живописных произведений сюжетного жанра русских и зарубежных художников разных стилевых направлений.

Ключевые слова: метод анализа, композиционные приемы, сюжетная композиция, композиционные навыки, замысел, обучающий процесс.

Annotation. The article deals with the problems of vocational training for students of an art university; one of the most important components of it is the compositional skills that form the factor in the development of the artist's skill. The author analyzes various aspects of the study of techniques in composition on the basis of an analysis of the paintings of the plot genre of Russian and foreign artists of different styles.

Keywords: method of analysis, compositional techniques, story composition, compositional skills, vision, learning process.

Введение. На современном этапе развития художественного образования происходит ориентирование на рационализм в методике подготовки профессиональных умений и навыков студентов, оказывающие влияние на становление специалиста.

Одним важнейших организующих компонентов художественной формы, придающий произведению единство и цельность является композиция. Поэтому важным компонентом профессиональной подготовки являются композиционные навыки, как образующий фактор в становлении мастерства художника.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть возможности использования метода анализа художественного произведения с целью выявления композиционных приемов в ходе выполнения заданий студентами вуза, в процессе формирования их композиционных навыков.

Изложение основного материала статьи. Формированием композиционных навыков у обучающихся занимались художники-педагоги, такие как Е. В. Шорохов, К. Ф. Юон, Г. К. Савицкий, А.И. Лобанов и многие другие.

В своих исследованиях они рассматривали не только процесс, но и методы с помощью которых возможно эффективное формирование композиционных навыков.

победительница Всероссийского турнира «Кубок Танкограда» и Всероссийского турнира «Невские Львы», бронзовый призёр Всероссийского турнира «Железные руки Кубани», двухкратный бронзовый призёр Кубка Мира «Злотый Тур» и Победитель ПФО в 2017г.

Выводы. В этой связи можно отметить, что благодаря активной работе преподавателей и тренеров кафедры ФКиС, популяризация данного вида спорта достигла желаемого результата. Обучающиеся постоянно вовлекаются в спортивную деятельность, это благоприятно отражается на здоровом образе жизни наших студентов, позволяет им обрести эмоциональную устойчивость, уверенность в своих силах и жизненных шансах. Занятия по физической культуре и спорту в нашем вузе представляют собой благодатное поле для формирования положительных черт личности студентов, таких как: лидерство, борьба со страхами, развитие соревновательных способностей, воспитание чувства коллективизма, моральной и физической подготовки к различным стрессовым ситуациям и т.п.. В ходе занятий обучающиеся учатся мобилизовывать свою волю и проявлять волевые качества, необходимые им для достижения поставленной цели, учатся умению рассчитывать свои силы, управлять поединком, эффективно действовать при нестандартной ситуации [5, С. 350].

В настоящее время данным спортивным направлением занимается около двухсот студентов на трех курсах в новом оборудованном спортивном зале. Студенты, достигшие наивысших результатов, в данном виде спорта, не только поднимают спортивный престиж кафедры физической культуры и спорта, университета, но и отстаивают честь нашей страны на Российском и мировом уровне, что говорит и о высоком профессионализме тренеров, занятых в этой нише спортивной деятельности.

Литература:

1. Покровская Т.Ю. Мониторинг мотиваций студентов к занятиям физической культурой в техническом университете: «Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов»: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием [Текст] / Т.Ю. Покровская, Б.А. Акишин, Р.А. Юсупов. – Казань: Изд-во КНИТУ-КАИ, 2015. – С. 10–11.

2. История становления и популяризации армспорта среди студенческой молодежи в КНИТУ-КАИ / Т.Ю. Покровская, Б.А. Акишин, Л.Т. Хамидуллина, С.А. Блохин / Культура физическая и здоровье. 2013. №1(43). С. 14-17.

3. Физическое воспитание студентов: учебное пособие / под общей ред. Б.А. Акишина, В.М.Ермолаева. – 2-е изд-е, перераб. и дополн. Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2013. – 256 с.

4. Ахметзянов Ф.Ю. Армспорт в вузе: Учебное пособие для учебно-тренировочных занятий и самостоятельной подготовки студентов [Текст] / Ф.Ю. Ахметзянов, Б.А. Акишин. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2006. – 164 с.

5. Титова Е.Б. Психолого-педагогические технологии, направленные на воспитание культуры здоровья: «Современные проблемы и перспективы развития физической культуры, спорта, туризма и социально-культурного сервиса»: материалы Международной научно-практической конференции [Текст] / Е.Б. Титова. – Н.Челны: Изд-воФГБОУ ВПО «Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов», 2015. – С. 348-350.

Педагогика

УДК: 796.92

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Полевой Георгий Георгиевич
Вятский государственный университет (г. Киров);
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой физического воспитания Хлусьянов Олег Владимирович
Вятский государственный университет (г. Киров);
преподаватель Асанин Владимир Ювенальевич
Чебоксарский кооперативный институт (г. Чебоксары)

СОПРЯЖЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ФУТБОЛИСТОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ

Аннотация. Статья посвящена любительскому футболу, формированию и апробированию сопряженной методики развития скоростно-силовых и координационных способностей футболистов-любителей, и обоснованию ее эффективности.

Ключевые слова: футбол, координационные способности, скоростно-силовые способности.

Annotation. The article is devoted to amateur football, the formation and testing of the associated methodology for the development of speed-strength and coordination abilities of amateur footballers, and justification of its effectiveness.

Keywords: football, coordination abilities, speed-strength abilities.

Введение. Эффективным средством физического развития считаются спортивные игры и в частности футбол, который является самым популярным и увлекательным видом спорта. Футболом занимаются люди всех возрастных групп и на всех этапах подготовки [5, 7, 10].

Во время игры спортсменам необходимо осуществлять двигательную деятельность в вероятных и неожиданно возникающих ситуациях, которые требуют проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственно-временной точности движений и их биомеханической рациональности. В основе эффективного выполнения технических приемов лежат процессы межмышечной координации, или координационные способности [2].

В игре спортсмен выполняет до 100 ускорений преимущественно на отрезках от 5-20 метров. Опередить на короткой дистанции соперника может только игрок, обладающий хорошей взрывной силой и скоростными способностями. Высокий уровень этих качеств обеспечит выигрыш времени, и, следовательно – выигрыш пространства. Поэтому хорошая скоростно-силовая подготовленность – это так же неотъемлемое качество футболиста [8, 9, 10].

Таким образом, на наш взгляд, для футболистов, занимающихся любительским футболом наиболее важными для повышения результата является уровень развития скоростно-силовых и координационных способностей.

Актуальность данного исследования обусловлена малой разработанностью в теории и методике физического воспитания и спорта развития физических качеств у людей среднего и старшего возрастов, которые

демонстрировать образцы и приемы самоменеджмента, ответственного выбора и принятия решений, эффективного личного поведения, готовый активно коммуницировать, своевременно давать обратную связь, помогать и поддерживать в трудных ситуациях, содействовать выработке новых способов действий в «зоне ближайшего развития».

Выводы. Таким образом, освоение умений и навыков самоменеджмента будущего бакалавра-педагога в учебно-профессиональной деятельности процесс, пролонгированный и очень сложный в плане организации и создания педагогических условий, т.к. составляющие данного процесса опираются как на личность студента, на его самостоятельные действия и заинтересованность в осознании собственной позиции, желание взрослеть, так и на личностную и профессиональную зрелость преподавателей. Вместе с тем организация подобной работы способствует повышению самоэффективности студентов, их готовности управлять собой при освоении программ высшего образования, содействует освоению необходимых и востребованных жизнью и сферой любого профессионального труда умений и навыков самоменеджмента.

Литература:

1. Котова С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2008. – 225 с.
2. Самоменеджмент. Учебное пособие / под ред В.Н. Паракиной. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 498 с.
3. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Конструирование содержания педагогического образования в вузе на основе профессиональных задач // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск), 2017. – №2(40). – С. 110-114.
4. Степанова И.Ю., Зырянова Е.В. О средствах содействия самоопределению магистрантов-педагогов в управленческой деятельности // Проблемы современного педагогического образования, 2016. – №53(8). – С. 51-59.
5. Степанова И.Ю., Никитенко Ю.А. Преподаватель-фасилитатор как фактор активизации учебно-познавательной деятельности студентов-первокурсников // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – №55 (11). – С. 207-213.
6. Степанова И.Ю., Пилипчевская Н.В. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе: педагогическая интернатура – погружение студентов в профессиональную деятельность: монография / под общ. ред. В.А. Адольфа; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. – 224 с.
7. Теплякова И.В. Совладающее поведение как условие преодоления проблемных ситуаций в студенческой среде // Вектор науки ТГУ, 2012. – №3(10). – С. 215-217.

- совладать с новыми обстоятельствами, возникшими в связи со сложной ситуацией;
- справиться с возникшей проблемой или трудностью;
- поладить или найти общий язык с другими участниками (сохранить благоприятные отношения и мир как с другими, так и с самим собой).

Самоэффективность при решении учебно-профессиональных задач связывается с проявлением самоорганизации и самореализации, которые предполагают выбор и применение адекватных стратегий и тактик поведения, актуализирующих внутренние резервы личности, включающие:

- нравственно-психологическую составляющую, проявленную в направленности на удовлетворенность от процесса и/или результата совершаемых действий;
- физиологическую составляющую, проявленную в активности поведения;
- рациональную составляющую, проявленную в соотношении затрат времени и других ресурсов и запросе на качество достигаемого результата;
- творческую составляющую, проявленную в овладении новым способом действий или совершенствованием наличных способов действий.

Также обратим внимание на то, что начальный этап обучения в вузе следует связывать именно с развитием навыков личностной самоэффективности: осмысление жизненного пути и поиск осознаваемых способов управления своим движением по нему; понимание необходимости самовоспитания и саморазвития; освоение приемов управления собственными действиями в бытовых ситуациях; организацию развивающего досуга и отдыха, восстанавливающего психофизиологические ресурсы организма. Профессиональная самоэффективность накладывается уже на реализуемый потенциал личностной самоэффективности и связывается с самоуправлением, процессом структурирования времени в профессиональной деятельности, осуществлением осознанных профессиональных выборов и принятием решений, целенаправленным становлением себя как профессионала.

Самоконтроль предстает в качестве неотъемлемого компонента «самости». Он представляет собой сложную форму поведения, которая первостепенно связана со способностью посмотреть на себя извне, с позиций других, соотнести собственный «Я–образ» и совершаемые действия, а также проверку на соответствие полученного результата поставленной цели. Самоконтроль предполагает наличие того, что собственно контролируется, в его составе обязательно должен присутствовать прогнозируемый эталон. Для будущих бакалавров-педагогов важно, чтобы самоконтроль осуществлялся на основе рефлексии и самооценки. Необходимо, чтобы студент как субъект не только определял свои состояния и психические процессы, а осуществлял наблюдение и рефлексию в направлении собственной учебно-профессиональной деятельности с точки зрения достижения планируемых целей и объективности оценки ее результативности. Самооценка при этом выступает результатом рефлексии, позволяющим выявить наличие, отсутствие, слабость тех или иных качеств, свойств в сравнении с эталоном.

Практика показывает, что освоение умений и навыков самоменеджмента в учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра-педагога возможна, только если установлены доверительные «субъект-субъектные» отношения между преподавателем и студентом. Студентам необходим преподаватель как взрослый участник образовательного процесса, способный

не занимались или уже закончили заниматься в профессиональных командах, но хотят находиться в хорошей физической форме и участвовать в любительских и коммерческих соревнованиях.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: повышение уровня развития скоростно-силовых и координационных способностей у футболистов-любителей при помощи сопряженной методики развития двигательных качеств.

Изложение основного материала статьи. Предполагается, что использование сопряжённой методики развития скоростно-силовых и координационных способностей в процессе подготовки футболистов-любителей будет способствовать повышению уровня их физической подготовленности и позволит повысить результаты соревновательной деятельности.

Новизна исследования состоит в том, что впервые разработана и экспериментально апробирована сопряжённая методика для футболистов-любителей, получены новые данные об эффективности применения методики.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы тренерами и спортсменами для использования их в тренировочном процессе футболистов, занимающихся в любительских командах.

Уровень развития скоростно-силовых способностей определялся при помощи следующих тестов [4]:

1) Прыжок в длину с места (см).
2) Пятерной многоскок с ноги на ногу с места (м, см).
3) Бег 30 метров с высокого старта (сек).

Условия выполнения тестов:

1) Прыжок в длину с места.

Оборудование: измерительная лента.

Описание теста: Испытуемый встает на контрольную линию, справа от которой лежит измерительная лента, не заступая носками за нее. Затем толчком двух ног со взмахом рук выполняет прыжок в длину, стараясь, приземлится как можно дальше. Результат измеряется в сантиметрах, с точностью до одного сантиметра, по точке приземления пятками.

Результат: учитывается лучший результат из трёх попыток с точностью до 1 см.

Примечание: Испытуемому предлагается 3 попытки.

2) Пятерной многоскок с ноги на ногу с места.

Оборудование: измерительная лента.

Описание теста: Испытуемый встаёт на контрольную линию, справа от которой лежит измерительная лента, не заступая носками за неё. Затем спортсмен толчком одной ноги и махом разноимённой руки отталкивается, совершая “взрывное” движение вперёд и вверх и приземляется на другую ногу, с которой вновь отталкивается. Упражнение заканчивается приземлением после пятого отталкивания.

Результат: учитывается лучший результат из трёх попыток с точностью до 1 см.

Примечание: упражнение выполняется с одной ноги на другую.

3) Бег 30 м с высокого старта.

Оборудование: секундомер.

Описание теста: Отмечается две контрольные линии на расстоянии друг от друга 30 метров. Испытуемый встает на линию, принимая положение высокого старта. По сигналу он бежит и финиширует на другом конце отрезка. Выполняется две попытки, засчитывается лучший результат.

Результат: учитывается лучший результат из 2 попыток, с точностью до 0,01 секунды.

Примечание: упражнение выполняется с высокого старта.

Уровень развития координационных способностей определялся следующими тестами [6]:

1) Подтягивание мяча стопой (оценка способности к ритму движения).

2) Бег к пронумерованным мячам (ориентация в пространстве).

3) Удары по мячу ведущей ногой в цель (чувство мяча).

Условия выполнения тестов.

1) Подтягивание мяча стопой.

Оборудование: футбольный мяч, секундомер.

Описание теста: По сигналу следует как можно быстрее вести мяч подошвой назад. После каждого контакта с мячом стопа должна коснуться газона, и так 10 раз. После последнего, десятого, контакта стопы с мячом испытуемый должен как можно быстрее коснуться газона стопой, после этого секундомер выключается.

Результат: учитывается лучший результат из двух попыток с точностью до 0,1 с.

Примечание: Во время пробы испытуемый должен двигаться спиной назад.

2) Бег к «пронумерованным» мячам.

Оборудование: пять футбольных мячей, имеющих номера от 1 до 5, шестой футбольный мяч, измерительная лента, карточки с номерами от 1 до 5, мел, секундомер.

Описание теста: в полукруге радиусом 3 м располагаются на одинаковом расстоянии в 1,5 м друг от друга пять пронумерованных футбольных мячей, но без очередности номеров. Шестой футбольный мяч устанавливается на расстоянии 3 м от остальных. Испытуемый стоит спиной к пяти футбольным мячам так, чтобы передняя часть его стопы касалась шестого футбольного мяча, лежащего перед ним. По сигналу он касается этого мяча любой стопой, и в этот момент экспериментатор показывает карточку с номером мяча, к которому он после поворота должен бежать и коснуться его стопой. Затем он снова возвращается к шестому футбольному мячу, и в момент его касания экспериментатор показывает карточку с очередным номером и т.д. Таким образом выполняется бег ко всем пяти футбольным мячам. Тест заканчивается, когда испытуемый коснется шестого футбольного мяча любой стопой.

Результат: Время бега к пронумерованным футбольным мячам (с). Точность измерения теста - до 0,1 с.

Примечание. Очередность расположения пронумерованных футбольных мячей, а также показываемых номеров на карточках следует менять после каждого испытуемого.

3) Удары по мячу ведущей ногой в цель.

Оборудование: футбольный мяч, измерительная лента.

Описание теста: Испытуемый ставит футбольный мяч на расстоянии 25 метров от футбольных ворот. Размер ворот стандартный (длина – 7,32м,

действиями, чем вызывают у студентов стремления понять, объяснить, интерпретировать изучаемые явления, феномены, факты, процессы и др., снять неопределенность, устранить познавательный барьер за счет обнаружения новых связей между известным и неизвестным, открытием сопутствующих элементов, поиском недостающих звеньев и т.п. [6].

Постановка и решение учебно-профессиональных задач осуществляется через взаимодействие субъектов образовательного процесса, их коммуникацию и принятие решений относительно включения в процесс, определение собственной позиции. Наиболее важным при этом становится то, насколько сильно студент включается в самопроцессы, сможет ли проанализировать свой полученный опыт от ее решения, оценить качество собственного решения, отрефлексировать свою учебно-познавательную деятельность, тем самым прожить процесс познания, творчески проявляя себя при решении учебно-профессиональной задачи или проблемы [5].

Мотивационно-целевая включенность в решение учебно-профессиональных задач связывается с овладение навыками постановки целей краткосрочных и среднесрочных (операционных, тактических) целей, но обязательно сопряженных с долгосрочной перспективой, глобальной целью стратегического характера. По мере достижения ближайших целей важно отслеживать продвижение к целям отдаленным, наблюдать, прослеживать трансформацию целей, того как когда-то цели стратегического характера постепенно переходят сначала на тактический, а потом и на операциональный уровень. Также следует обращать внимание студентов на потребность корректировки целей по мере продвижения, обнаружение рисков, которые возникают на различных этапах достижения цели.

Достижение целей связано с осознанием собственных возможностей, самоопределения относительно собственной позиции и используемых средств [4]. Оно направлено как во вне, так и вовнутрь. Видение рисков, затруднений предполагает поиск необходимых ресурсов и освоение приемов нахождения способов их преодоления. Направленность вовне предполагает принятие решения о способе участия в решении учебно-профессиональной задачи. Внутренняя работа связывается с выработкой приемлемого для самого себя способа участия во внешней реальности с учетом предъявляемых ей требований. По сути, студенты включаются в процесс преодоления проблемной ситуации [7], для чего им нужно пройти следующие стадии:

1) «первичная оценка» ситуации – когнитивный процесс с эмоциональными компонентами;

2) оценивание собственных возможностей, включая возможную поддержку со стороны окружающих, когда происходит оценка «по большому счёту», создаются возможности для развития новых стратегий преодоления трудностей;

3) третичная оценка проблемы, переходящая в постановку новых задач и поиск новых альтернатив поведения.

Для благоприятного исхода, овладения ситуацией, студентам необходимо оказывать помощь и поддержку в самоопределении для того, чтобы:

- своевременно и точно распознать причины, вызвавшие затруднительную ситуацию;

- адекватно отреагировать на те или иные обстоятельства;

сформировать умения, которые позволят ему успешно анализировать условия и задачи обучения, рационально планировать и организовывать свою учебно-профессиональную деятельность и время, адекватно оценивать, своевременно корректировать и совершенствовать процесс и результаты данной деятельности, управлять ею.

При этом под учебно-профессиональной деятельностью понимается специфический вид деятельности, направленный на освоение знаний, умений и навыков, являющихся средствами будущей профессиональной деятельности, в процессе которой происходит развитие необходимых профессионально-личностных качеств и компетенций [1]. Учебно-профессиональная деятельность ориентирована на приобретение будущим педагогом субъектного опыта, позволяющего ставить себе учебно-профессиональные задачи, выбирать задачи из числа предлагаемых ему преподавателем, находить свои маршруты и последовательности их решения. Субъектный опыт может быть структурирован вслед за И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным через следующие виды опыта: когнитивный опыт осуществления известных способов деятельности; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностных отношений к процессу и результату деятельности, к самому себе в этой деятельности.

В нашем случае предлагается обратить внимание на процесс освоения студентами умений и навыков самоменеджмента, который может включать в себя становление пяти «Само-»: самомотивация; самоопределение; самоорганизация и самореализация; самоконтроль. Обозначенные самопроцессы представляется возможным связать с функциями самоменеджмента, выделяемыми В.Н. Паракиной [2]:

- самомотивация – постановка целей во всех областях жизни в соответствии с собственными устремлениями;
- самоопределение – планирование наращивания и использования своих ресурсов;
- самореализация и самоорганизация – реализация и организация необходимых действий;
- самоконтроль выполнений действий при достижении целей.

Функции образуют цикл чередующихся действий. Связующими элементами обозначенных самопроцессов выступают коммуникация и принятие решений, с помощью которых и совершенствуется качество циклических действий, проверяется их результативность.

Освоение обозначенных самопроцессов в учебной деятельности достигается за счет ее нормирования посредством учебно-профессиональных задач [3]. Учебно-профессиональные задачи представляют собой вырожденные проблемные ситуации, формализованные относительно условий описания предлагаемого к изучению явления, феномена, факта, процесса и т.п. Формализация позволяет при решении отыскивать общий способ решения, который в последствие может быть применен ко многим частным задачам определенного класса. Учебно-профессиональные задачи позволяют включать в процесс обучения разнообразный учебный материал, выступают инструментом логического структурирования предметно-объектного содержания, подлежащего изучению. Посредством реализации своих целевой, информационной и операционной функций такие задачи моделируют среду с постоянно обновляющимся информационным составом и процессуальными

ширина - 2,44) Наносит удар в створ ворот ведущей ногой. Всего 10 попыток.

Результат: Подсчитывается общее количество попаданий из 10 попыток.

Примечание: Мяч считается засчитанным, если он пересекает линию ворот по воздуху (не касаясь земли).

Из методов математической статистики использовался t-критерий Стьюдента. С целью проверки достоверности различий был выбран 5% уровень значимости ($P<0,05$), который многими авторами считается достаточным при статистической обработки в области педагогики [1].

В городе Кирове ежегодно проходит Чемпионат Кировской области по футболу, в котором принимают участие любительские команды, имеющие в своем составе людей разных возрастных групп от 16 до 35 лет.

В педагогическом эксперименте принимали участие две любительские команды – «Факел» и «Трудовые резервы». В исследовании принимали участие взрослые спортсмены 16-35 лет в количестве 40 человек, которые были по заключению врача здоровы, допущены к занятиям футболом. Занятия проводились на футбольных полях, размерами 110х55м в течение четырех месяцев.

До начала чемпионата Кировской области все 40 футболистов были распределены на две команды таким образом, что по всем исследуемым показателям достоверных различий не было.

Команда «Факел» являлась контрольной группой в течение всего педагогического эксперимента и занималась по типовой программе и стандартной методике [3].

Футболисты команды «Трудовые резервы» являлись экспериментальной группой и занимались по экспериментальной методике, которая направлена на сопряжённое развитие скоростно-силовых и координационных способностей.

В экспериментальной группе из общего объёма времени (90минут) на скоростно-силовую и координационную подготовку отводилось 30 минут в начале основной части каждого занятия. Также на тренировках предусматривалось постепенное увеличение объёма и продолжительности выполнения упражнений за счёт увеличения количества упражнений (5-8) и повторений (5-12 раз) до первых признаков утомления в одной серии (ЧСС – 140-160 уд/мин.) и увеличения числа серий (3-5). Основой подготовки на этапе, предшествующем участию в соревнованиях являлось увеличение интенсивности выполнения движений до субмаксимальной, что означает повышение координационной сложности упражнений на 10-15%. За счёт вариативности выполнения в условиях дефицита времени или после физических нагрузок; сокращением пауз между упражнениями и соответственно между сериями до 30 секунд; выполнения заданий сопряжённого воздействия на развитие координационных и скоростно-силовых способностей.

Количество повторений в тренировке индивидуально, в зависимости от способности восстанавливаться за выбранный интервал отдыха до ЧСС 130-140 уд/мин. Если спортсмен не восстанавливается до этих величин в двух повторениях, ему необходимо было прекратить тренировку или закончить серию. В следующей серии допустимо уменьшить временной отрезок работы, сохранив при этом необходимый рабочий пульс.

Для развития координационных способностей использовались следующие методы: стандартно-повторного упражнения, вариативного упражнения,

игровой и соревновательный метод.

Из специальных технических упражнений использовались: удары ногой по неподвижному, катящемуся и летящему мячу на точность; резаные удары ногой по неподвижному и катящемуся мячу на точность; удары ногой из сложных положений по катящемуся и летящему мячу на точность; удары головой по мячу в прыжке, в движении и в борьбе с противником до остановки мяча на месте и в движении при пассивном и активном отборе мяча противником; ведение мяча с изменением направления и другие.

Из легкоатлетических упражнений: прыжок вверх толчком одной и обеими ногами; чередование бега с прыжками толчком одной и обеими ногами; прыжки с поворотами на 180 и 360°; бег с чередующимися сериями прыжков.

Для развития скоростно-силовых способностей футболистов использовались методы облегчения внешних условий, бег с небольшого подъёма или горы, метод варьирования отягощений, повторный метод.

Из технических упражнений мы использовали удары на силу и точность; в единоборствах за мяч с сопротивлением партнера, с отягощением и др.

Физические упражнения без предметов: подскоки на месте попеременно на каждой ноге с соответствующим переносом тяжести тела; прыжки вперед и в сторону толчком одной ноги с приземлением на другую; прыжки вперед-вверх на одной ноге вовремя бега; прыжки вверх на месте толчком обеими ногами; удары по мячу ногой на силу и точность с разных положений по воротам; бег на короткие дистанции.

После окончания педагогического эксперимента были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1

Изменения показателей скоростно-силовых и координационных способностей футболистов любителей (M±m)

Показатели	ЭГ			КГ		
	До	После	P / %	До	После	P / %
Прыжки в длину (см)	244±6,13	250±5,05	**t=4,4 P<0,05 2,46%**	245±4,78	246±4,89	t=0,39 P>0,05 0,29%
Пятерной прыжок (см)	834±14,2	847±16,3	**t=2,83 P<0,05 1,57%**	833±14,43	834±14,53	t=0,15 P>0,05 0,1%
Бег на 30 м (с)	4,7±0,3	4,2±0,2	**t=2,83 P<0,05 9,62%**	4,7±0,2	4,6±0,3	t=0,5 P>0,05 1,07%
Стопа-мяч (с)	7,9±0,7	7,3±0,6	**t=2,83 P<0,05 8,97%**	8,0±0,6	7,9±0,6	t=0,5 P>0,05 1,37%
Бег к номеру (с)	16,3±1,4	15,2±1,3	**t=2,83 P<0,05 6,58%**	16,4±1,4	16,3±1,5	t=0,13 P>0,05 0,42%
Удар с 25 м (кол-во попаданий)	6±1,2	8±0,6	**t=2,83 P<0,05 26,8%**	6±1,2	7±0,9	t=1,7 P>0,05 11,83%

самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения с учетом гражданских и нравственных ценностей. Регулятивные УУД подразумевают под собой умение ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации, что как раз необходимо для продолжения образования и успешной последующей профессиональной деятельности выпускника школы. Сформированные регулятивные УУД дают им возможность: правильно ставить перед собой задачи, адекватно оценивать уровень своих знаний и умений, находить наиболее простые способы решения задач и выстраивать дальнейшие планы действий. Освоение данных действий можно связывать и с реальной жизнью старшеклассника, и с обучением предметам. Можно решать со школьниками и волнующие их жизненные проблемы, учить их как можно реагировать и вести себя в постоянно меняющемся мире с такими огромными информационными потоками, ведь большую часть информации нынешнее поколение черпает из сети Интернет. Отказываясь от заучивания массы сведений, в запоминании которых нет смысла, есть смысл обучать как работать с потоками информации, фильтровать и анализировать, и как «не потеряться» самому среди всей палитры жизненных событий и влияния социума.

Для достижения обозначенных выше результатов общеобразовательным школам еще много чего предстоит сделать, чтобы найти адекватные решения. Если бы современные школьники могли бы сами организовывать свою учебную деятельность, то вероятность возникновения проблем с подготовкой к экзаменам у них была бы низкая. В идеале будущие абитуриенты на выходе из школы уже должны уметь сами ставить цель, составлять план для достижения этой цели. Исходя из цели и плана, быть способными предполагать каких результатов они могут достигнуть. Но факты говорят об обратном. Самостоятельная активная учебная деятельность требует прилагать слишком много усилий и отказаться от своих устойчивых стереотипов в поведении и выборе действий, что в силу своей эмоционально-волевой незрелости они и не могут сделать. Наивность в поступках, незнание в действиях и нежелание разбираться в своей будущей профессии и собственной жизни основные характеристики современного бывшего школьника. Вследствие чего перед студентами младших курсов на передний план выходят экзистенциальные вопросы, которые становятся для них наиболее значимыми. Эти экзистенциальные вопросы зачастую уже оформляются у будущих абитуриентов на выходе из школы. При этом одним из важных новообразований в смысловой сфере личности для актуализации внутренних резервов в трудных жизненных ситуациях должно стать формирование позиции субъекта собственной жизни, когда человек выступает как организатор жизни и может оказывать влияние на ее ход. Именно способ разрешения противоречий жизни характеризует психологическую и социальную зрелость человека.

Получается, что современным педагогическим коллективам в вузах нужно уже на начальных этапах обучения бывших школьников начинать проводить активную работу над становлением взрослости, эффективности студентов, выращиванием их личности и субъектности. И первоочередной задачей в становлении взрослости, эффективности будущего бакалавра- педагога является развитие умений и навыков самоменеджмета применительно к учебно-профессиональной деятельности. Бывшему абитуриенту важно

осознанность выбора программ подготовки и готовность к осмысленной регуляции собственных действий, самоорганизации учебного труда и т.п.

Дефицит профессиональной направленности при выборе педагогического профиля обучения в вузе предполагает длительную работу, связанную с раскрытием потенциала педагогической профессии, обнаружением скрытых смыслов педагогической деятельности, построения профессиональных перспектив, встроенных в общий жизненный сценарий. Вместе с тем возникает необходимость создания условий, когда первые годы обучения вносят свой неповторимый вклад в достижение результатов освоения программ высшего образования. Важно не просто не упустить время, а направить его на освоение необходимых личностно-профессиональных умений и навыков. К таким умениям и навыкам, на наш взгляд, следует отнести умения и навыки самоменеджмента, которые достаточно легко признаются студентами как личностно значимые, осознаются как важные вне зависимости от вариантов, по которым может складываться профессиональная биография. Ведь выбор в пользу программ высшего образования сам по себе позволяет говорить о наличии амбиций, желании неких достижений в жизни. Современным молодым людям характерны стремления активно включаться в постоянно изменяющуюся реальность, самостоятельно решать возникающие проблемы, говорить о намерениях развиваться в направлениях, которые обеспечат успех и самореализацию. По сути, такие желания и устремления способны мотивировать на освоение умений и навыков управлять собой.

Формулировка цели статьи. Обозначить существующие проблемы и дефициты готовности абитуриентов к самоменеджменту в образовательном процессе вуза, а также раскрыть потенциал учебно-профессиональной деятельности для развития умений и навыков самоменеджмента у будущих бакалавров-педагогов.

Изложение основного материла статьи. Анализ настоящей ситуации показывает, что выпускник общеобразовательной школы имеет слабое представление о самоменеджменте, его значении для успешной жизнедеятельности. Современных старшеклассников пока еще продолжают озадачивать только лишь подготовкой к ЕГЭ, но не помогают в освоении способов преодоления жизненных проблем и реальных практических ситуаций. Вследствие чего в вузы приходят абитуриенты неподготовленные к осуществлению осознанных действий в своей жизни. Это явно проявляется в отсутствии самостоятельности принятия решений, осуществлении выбора, а так, же в неспособности брать на себя любого рода ответственность. Предоставление свободы выбора в настоящее время «здесь и сейчас» ставит их в тупик и вызывает тревогу, чувство потерянности. В силу своей личностной незрелости и нежелания принятия на себя новых обязанностей они могут принимать лишь готовый вариант действий или же «шаблонное поведение», тот выбор действий, который был уже не раз апробирован в процессе школьного обучения.

В общеобразовательной школе подготовка обучающихся к самостоятельным действиям и принятию решений, самоуправлению и самоорганизации связывается с освоением обучающимися регулятивных универсальных учебных действий (УУД) таких как: способность к планированию и осуществлению самостоятельной деятельности в соответствии с собственными потребностями и мотивами; умение

В экспериментальной группе положительные сдвиги произошли по всем тестам, определяющих координационные и скоростно-силовые способности (P<0,05). В прыжках в длину у участников эксперимента результаты улучшились на 6 см. В тесте «Пятерной прыжок» прирост показателей составил 13 см. В беге на 30 метров показатели улучшились на 0,5 с, а в тесте «Подтягивание мяча стопой» на 0,6 с. Так же результаты улучшились и в тесте «Бег к номеру» прирост показателей составил 1,1 с и в ударе с 25 метров результат улучшился на 2 попадания.

В контрольной группе до и после эксперимента произошли не значительные изменения, показатели улучшились на 0,1 с в беге на 30 метров и в тестах «Подтягивание мяча стопой» и «Бег к номеру» (P>0,05).

Так же результаты улучшились на 1 см в пятерном прыжке и в тесте «Прыжок в длину с места» прирост не достоверен (P>0,05).

В тесте «Удар с 25 метров» Результат улучшился на 1 попадание, прирост не достоверен (P>0,05).

Выводы. Полученные результаты в ходе педагогического исследования экспериментально подтверждают эффективность разработанной методики, направленной на повышение уровня развития скоростно-силовых и координационных способностей у футболистов.

По итогам сезона футболисты экспериментальной группы заняли третье место, а футболисты контрольной группы девятое из двенадцати команд. Такие показатели хоть и косвенно, но подтверждают эффективность сопряженной методики, которая применялась на занятиях в экспериментальной группе.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что использование сопряженной методики развития скоростно-силовых и координационных способностей является эффективной для физической подготовленности футболистов, занимающихся в любительских командах.

Литература:

1. Афанасьев, В. В. Математическая статистика в командных видах спорта [Текст]: монография / В. В. Афанасьев, И. Н. Непряев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 167 с.

2. Витковски, З. Координационные способности юных футболистов: диагностика, структура, онтогенез [Текст]: дис. … канд. пед. наук / З. Витковски. – М., 2003. – 232 с.

3. Годик, М. А. Футбол: типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва [Текст] / под ред. М. А. Годика; Российский футбольный союз. – М.: Сов. спорт, 2011. – 160 с.: ил.

4. Ланда, Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности [Текст]: учеб. пособие / Б. Х. Ланда. – М.: Сов. спорт, 2008. – 244 с.

5. Люкшинов, Н. М. Искусство подготовки высококлассных футболистов [Текст]: науч.-метод. пособие / под ред. Н. М. Люкшинова. – М.: Сов. спорт, 2003. – 415 с.

6. Лях, В. И. Специфические КС как критерий прогнозирования спортивных достижений футболистов [Текст] / В. И. Лях, З. Витковски, В. Жмуда // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 4. – С. 21–25.

7. Лях, В. И. Координационная тренировка в футболе [Текст] / В. И. Лях,

З. Витковски. – М.: Сов. спорт, 2010. – 216 с.
8. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты [Текст]: учебник для вузов физич. культуры / Л. П. Матвеев. – 5-е изд. – М.: Сов. спорт, 2010. – 340 с.
9. Монаков, Г. В. Подготовка футболистов: Методика совершенствования [Текст] / Г. В. Монаков. – Псков, 2009. – 200 с.
10. Полишкис, М. С. Футбол [Текст]: учебник для ин-тов физ. куль-туры / под ред. М. С. Полишкиса, В. А. Выжгина. – М.: Физкультура, образование и наука, 1999. – 254 с.

Педагогика

УДК:378.147

кандидат экономических наук,
доцент Поначугин Александр Викторович
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Калиняк Татьяна Игоревна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ ЛОКАЛЬНОЙ СЕТИ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы связанные с формированием профессиональных навыков студентов бакалавриата направления подготовки «Информационные системы и технологии» получаемых с помощью практического моделирования процессов и технологий, на примере построения локальной сети. Получение студентами во время обучения профессиональных навыков, позволяющих отвечать настоящим и предстоящим потребностям и требованиям времени, а также позволяет будущим специалистам выбрать область применения профессиональных навыков и знаний.

Ключевые слова: профессиональные навыки, моделирование процесса, локальная сеть.

Annotation. In article current problems the "Information systems and technologies" of the processes and technologies received by means of practical simulation connected to formation of professional skills of students of a bachelor degree of the direction of preparation, on the example of local networking are considered. Receiving by students during training of the professional skills allowing to meet the true and forthcoming needs and requirements of time and also allows future experts to select a scope of professional skills and knowledge.

Keywords: professional skills, process modeling, local network.

Введение. Формирование профессиональной деятельности выпускника представляет собой непрерывный процесс роста личности обучаемого, сходящийся процессом профессионального развития. В данном этапе, серьёзная роль принадлежит стадии - профессиональной подготовки, проводимой в учебных учреждениях профессионального образования. В

5. Шкляр М.Ф. Основы научных исследований: учебное пособие. Издательство Издательско-торговая корпорация «Дашков и К, 2014 г. \ М.

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
преподаватель Никитенко Юлия Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

САМОМЕНЕДЖМЕНТ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА-ПЕДАГОГА

Аннотация. Абитуриенты, поступающие в вузы, характеризуются слабой степенью сформированности готовности осуществлять самоуправление в образовательном процессе. Данный факт снижает результативность обучения особенно на начальном этапе, когда закладывается фундамент профессиональной подготовки. В статье делается попытка раскрыть потенциал учебно-профессиональной деятельности с точки зрения формирования умений и навыков самоменеджмента у будущих бакалавров-педагогов. Выделяются и обосновываются самопроцессы, развитие которых способствует повышению самоэффективности студентов, их готовности управлять собой при освоении программ высшего образования.

Ключевые слова: самоменеджмент, умения и навыки, учебно-профессиональная деятельность, учебно-профессиональная задача, самопроцессы, бакалавр-педагог.

Annotation. The entrants going to the universities are characterized by weak degree of formation of readiness to carry out self-government in educational process. This fact reduces effectiveness of training especially at the initial stage when the foundation for vocational training is laid. In article the attempt to realize the potential of educational professional activity from the point of view of formation of skills of self-management at future bachelors-teachers becomes. Self-processes which development promotes increase in self-efficiency of students, their readiness to operate itself at development of programs of the higher education are allocated and proved.

Keywords: self-management, skills, educational professional activity, educational and professional task, self-processes, bachelor-teacher.

Введение. Как показывает реальная практика, для современных студентов освоение программ высшего образования часто становится непомерно сложной задачей, а иногда и проблемой, с которыми они сами плохо справляются. Им требуется помощь, поддержка, сопровождение, без которых их предшественники вполне обходились. Представляется, что причины возникающих трудностей лежат на пересечении таких плоскостей как

- Очень редко – 27,8 %
- Совсем нет – 55,6 %
- Вам это не интересно – 0
- Нет на науку времени – 0
- Слишком большая нагрузка в университете – 0
- Для Вас важнее домашние дела – 0

5. В каких видах научных работ Вы принимали участие?

- В проведении исследований 27,8 %
- В публикации статьи – 0
- В научном проекте – 5,6 %
- В написании курсовых / дипломных работ – 94,4 %
- Не принимал(а) участие – 0

6. Продолжают тематику курсовых работ – 66,7 %, сменили тему - 33,3%

Наиболее ценными качествами работника работодателями были названы:

- высокий уровень профессионализма – 73%,
- дисциплинированность и исполнение существующих правил – 69%,
- способность учиться и самосовершенствоваться – 62%,
- умение работать в коллективе – 58%,
- ответственность – 49%,
- интеллектуальные способности – 42%,
- активность и самостоятельность – 35%.

Выводы. Следует подчеркнуть, что акцент в подготовке будущих специалистов должен быть сделан не столько на усвоение знаний, сколько формирование способов мышления, изложение собственных взглядов и позиции. Первостепенное значение должна занять самоподготовка студентов к непредсказуемым, вероятностным, проблемным ситуациям, требующим от специалиста мобильности, неординарности мышления, высокого профессионализма. В компетентности отражается индивидуальный почерк специалиста, её нельзя проверить формализованными испытаниями, традиционно используемыми контрольными срезами, тестовыми работами, путем экзаменов и зачетов, потому что опыт проверяется только опытом. В отличие от традиционного образования, носящего поддерживающий, адаптационный характер, компетентностное обучение, направленное на профессиональное развитие будущего специалиста, является более фундаментальным, носит деятельностный характер. Таким образом, студент, будущий специалист, создает компетентность, как продукт своего творчества, саморазвития и самореализации, а не получает её в готовом виде. Задача преподавателя вуза создать необходимые условия для её становления и развития.

Литература:

1. Азарская М.А, Поздеев В.Л. Научно-исследовательская работа в вузе: учебное пособие. ПГТУ, 2016.
2. Демченко З.А. Концептуальные подходы к формированию ценностно-позитивного отношения студентов к научно-исследовательской деятельности. Монография. САФУ, 2014 г.
3. Ляудис В.Я. Хрестоматия по педагогической психологии. М, 2007.
4. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебник для студентов вузов. Издательство «Юнити-Дана», 2015

настоящий момент времени качество подготовки профессиональной деятельности выпускника профессионального учебного заведения исследователями определяется, как «профессиональная компетентность». Данное понятие обозначает подготовленность специалиста выполнять его профессиональные функции в рабочей области, в соотвествии с нормами и стандартами.

Моделирование процессов и систем с последующим позволяет развить у студентов по программе бакалавриата по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» профессиональные компетенции в рамках проектно-конструктивной деятельности, а также общекультурными и общепрофессиональными компетенциями. Такие как: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации (ОК-1); понимание социальной значимости своей будущей профессии (ОК-4); владение широкой общей подготовкой (базовыми знаниями) для решения практических задач (ОПК-1); способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования (ОПК-2); способность использовать современные компьютерные технологии поиска информации для решения поставленной задачи, критического анализа этой информации (ОПК-5); проводить предпроектное обследование объекта проектирования, системный анализ предметной области, их взаимосвязей (ПК-1); проводить техническое проектирование (ПК-2); проводить рабочее проектирование (ПК-3); проводить выбор исходных данных для проектирования (ПК-4); проводить моделирование процессов и систем (ПК-5) [13]. Таким образом моделирование процессов и систем – важный и неотъемлемый вид исследовательской работы, которая позволяет развивать личностные и профессиональные качества студента, а также более глубоко и продуктивно познакомиться с изучаемыми техническими и программными процессами.

На данный момент эффективно использовать для моделирования сетей программу от компании сетевой академии Cisco – Packet Tracer, позволяющая проектировать, экспериментировать и изучать локальные вычислительные сети, а также оценивать возможное развития событий. Данная программа помогает получить практические навыки конфигурирования, поиска, устранения проблем и обнаружения устройств.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – в обосновании преимуществ использования методов моделирования процессов и систем для формирования и получения профессиональных компитенций студентов бакалавриата направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», на примере построения локальной сети этажа вуза.

Изложение основного материала статьи. Приобретение студентами профессиональных компетенций – актуальная проблема нашего времени. Интерес к данной проблеме в целом волнует многих научных деятелей.

Так Татур Ю.Г. высказал свое мнение: «компетентность – понятие не рядоположенное с названными в базовом определении, а более высокого уровня интегрированности. Тем не менее, компетентность также характеризует личность» [11].

А по мнению А. К. Марковой, от успешности профессионального старта зависит стратегия профессионального развития личности.

В работе М. В. Красностановой, Н. В. Осетровой, Н. В. Самары отмечается, что первые компетенций возникли в 1970- е годы XX века, когда госдепартамент США обратился в консалтинговую компанию MrBer & Company за помощью в подборе младших сотрудников для Дипломатической информационной службы [12].

На данный момент времени компетенции существуют для различных профессий, которые приобретаются человеком во время обучения в учебном профессиональном учреждении. Одним из продуктивных видов приобретения профессиональных навыков является моделирование процессов и технологий.

Роль моделирования процессов и систем в обучение студентов положительно сказывается на качественное понимание изучаемого материала, так как обучаемый сам отбирает, анализирует информацию по заданному стандарту или выданному примеру, а затем формирует в наглядном виде, с помощью диаграмм, таблиц, пронумерованного списка, ментальных карт, инфографике, с помощью графического элемента SmartArt, блок-схем и иных способов представления информации по заданной тематике.

Слово «моделирование» произошло от латинского и первоначально было введено для исследования проблем, которые не удавалось сразу решить теоретическим или экспериментальным методом [2].

Доктор технических наук Акопов А.С. дал точное определение данному этапу исследовательской работы:

«Моделирование – это исследование объектов познания не непосредственно, а косвенным путем, при помощи анализа некоторых других вспомогательных объектов. Такие вспомогательные объекты мы будем называть моделями» [1].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что сам процесс моделирования концептуально для студентов не нов, и работа с абстрактной моделью им должна быть знакома со школьного курса физики – механика – основы кинематики, где изучаемый объект принимают за абстрактное тело, размерами которого пренебрегают.

В настоящее время применяются различные виды моделирования процессов и систем. Однако не преследуется жесткое следование одному виду модели, не исключается использования иных методов моделирования [2].

В процесс моделирования входит три элемента: исследователь, объект исследования и сама модель, отображающая отношения познающего к познаваемому объекту.

В процессе моделирования перед студентом могут возникнуть следующие проблемы выполнения:

- использование недостоверных источников информации, что может ввести в заблуждение обучаемого и привести к неверным результатам исследования;
- ограниченное количество актуальной информации по узко специализированной тематике выбранной проблемы изучения при малой теоретической базе самого студента;
- выбор различных средств визуализации информации;
- отсутствие практического представления применения модели.

Как отмечает Н. С. Глуханюк, в процессе профессиональной подготовки многие учащиеся и студенты переживают разочарование в будущей профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами,

- Излишняя нагрузка
- Естественная часть учебной деятельности
- Желательны, но не обязательны
- Мешают учебному процессу
- Никак не связаны с учебной деятельностью

4. Занимаетесь ли Вы научной работой?

- Да, регулярно проводите исследования, публикуете статьи, участвуете в научных проектах
- Время от времени
- Очень редко
- Совсем нет
- Вам это не интересно
- Нет на науку времени, т.к.
- Слишком большая нагрузка в университете
- Для Вас важнее домашние дела

5. В каких видах научных работ Вы принимали участие?

- В проведении исследований
- В публикации статьи
- В научном проекте
- В написании курсовых / дипломных работ
- Не принимал(а) участие

6. На каком курсе Вы обучаетесь?

- На 5 курсе
- На 4 курсе

7. Напишите тематику Ваших курсовой (на 4 курсе) и дипломной работ (для студентов 4 курса – тематику курсовых работ на 3 и 4 курсах)

Анализ анкетирования:

1. Хотели бы Вы сами выбирать собственную программу обучения, если была бы такая возможность?

- Да – 100 %
- Нет – 0

2. Что Вы понимаете под научной работой?

- Публикация статей – 5,6 %
- Проведение исследований – 11,1 %
- Написание и реализация научных проектов – 72,2 %
- Написание курсовых / дипломных работ – 100 %

3. По Вашему мнению, занятия наукой для студента ВУЗа:

- Обязательны – 11,1 %
- Излишняя нагрузка – 5,6 %
- Естественная часть учебной деятельности – 11,1 %
- Желательны, но не обязательны – 72,2 %
- Мешают учебному процессу – 0
- Никак не связаны с учебной деятельностью – 0

4. Занимаетесь ли Вы научной работой?

- Да, регулярно проводите исследования, публикуете статьи, участвуете в научных проектах – 0
- Время от времени – 16,7 %

мировоззренческие, социальные и личностно-значимые философские проблемы, готовность к работе в коллективе;

2) общепрофессиональные компетенции, предполагающие осознание студентом социальной значимости своей будущей профессии, умения использовать систематизированные теоретические знания гуманитарных, социальных, экономических наук при решении социальных и профессиональных задач, владение современными видами коммуникаций;

3) профессиональные компетенции, включающие умения реализовать образовательные программы, применять современные технологии и методики обучения и воспитания;

4) компетенции в области культурно-просветительской деятельности, включающие способности к взаимодействию с участниками культурно-просветительской деятельности, использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности. Обобщая известные нам подходы к определению и сущности понятий компетенция и компетентность, а также набор компетенций, определенных ФГОС для образовательных учреждений высшего профессионального образования, мы обратились к проблеме становления педагогической компетентности и вышли на определение этого понятия.

В качестве основных компонентов профессионально-педагогической компетентности мы выделили следующие: когнитивный, проектировочно-конструктивный, организационный, информационно-технологический, дидактический, исследовательский, коммуникативный.

В качестве изучения научно-исследовательских компетенций нами была проведена анкета, состоящая из 7 вопросов, в которых они отражали своё понимание научной работы, своё отношение к занятиям наукой, в каких видах научных работ участвовали, как регулярно занимаются научной работой.

В качестве респондентов в исследовании участвовали студенты факультета искусств и сервиса с 1 по 5 курсы различных направлений подготовки.

Были получены достаточно полные данные, чтобы попытаться проанализировать различия и сходства студентов различных курсов, а также ответить на главный вопрос нашей работы – как научная работа студентов влияет на развитие профессиональной компетентности будущих специалистов?

Анкета

Уважаемые студенты! Вашему вниманию представлена анкета, разработанная для исследования участия студентов в научной работе. Заранее благодарим Вас за участие в исследовании.

1. Хотели бы Вы сами выбирать собственную программу обучения, если была бы такая возможность?

- Да
- Нет

2. Что Вы понимаете под научной работой?

- Публикация статей
- Проведение исследований
- Написание и реализация научных проектов
- Написание курсовых / дипломных работ

3. По Вашему мнению, занятия наукой для студента ВУЗа:

- Обязательны

падает интерес к учебе, появляются сомнения в правильности профессионального выбора. Усиливающаяся из года в год профессиональная направленность учебных дисциплин, как правило, снижает неудовлетворенность выполняемой учебно-профессиональной деятельностью и переживание несовпадения действительности с ожиданиями [6].

Чтобы у студентов не возникало подобных когнитивных диссонансов разрабатываются проектные индивидуальные и групповые задания, где обучающиеся приобретают не только новые знания и умения по предметной области, но и нацелены на получение: профессиональных навыков в будущей рабочей области; опыта работы в коллективе – разделение обязанностей по выполнению проектной деятельности; изучение дополнительного материала, для расширения теоретической базы учащегося, которая потребуется в дальнейшей трудовой деятельности выпускника [5].

Получение вышесказанных навыков и знаний у студентов также осуществляется за счет возможности получения дополнительного образования и повышения квалификации на базе сетевой академии Cisco, исследовательская деятельность которой осуществляется в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К.Минина.

На данный момент сетевая академия Cisco предоставляет для обучения студентов 4 модульные дополнительные профессиональные программы, которые дают базовые знания в области вычислительных сетей. Студенты приобретают навыки установки и конфигурирования коммутаторов и маршрутизаторов Cisco в многопротокольных сетях, объединяющих локальные и территориально-распределенные сети (LAN и WAN), поиска и устранения неполадок на начальном этапе, повышения производительности и защищенности сети. Кроме того, студенты в процессе обучения курса учатся обслуживать, поддерживать и использовать сетевое программное обеспечение и активное оборудование, а также ознакомляются с правилами безопасности, строительными нормами, также закрепляют полученные знания, моделируя и настраивая различного уровня локальные вычислительные сети в программе Packet Tracer, которая воссоздаёт учебную модель подобную настоящей. После прохождения курсов Cisco (https://www.cisco.com) студент получает комплексные знания с набором профессиональных навыков.

Получение качественных профессиональные навыков в моделировании локальной вычислительной сети, процесса ее построения и последующего администрирования для выпускников бакалавриата направления подготовки «Информационные системы и технологии» – актуальная и полезная профессиональна подготовка. Ведь функционирование большинства организаций в настоящее время невозможно без использования современных информационных и коммуникационных технологий. Учреждения имеют развитую компьютерную сеть, серверные ресурсы, работа которых зачастую не оптимизирована. В таком случае при реализации сети, необходимо особенно тщательно подходить к задаче моделирования.

В процессе моделирования локальной вычислительной сети в роли исследователя выступает студент, а изучаемого объекта – площадка с расположенной на ней вычислительной техникой, на которую проводиться моделирование, в роли модели – архитектура локальной сети.

Основными требования к локальной сети является легкость управления, возможность расширения и оптимизация, а также защищенность от внутренних и внешних угроз.

Перед студентами ставится задачи моделирования технологических процессов в гибкой технологической системе, в которой реализуются задачи, решаемые на базе теоритических положений, включающие: технологический анализ и моделирование архитектуры.

Перед построением локальной сети студенту требуется ознакомиться с предполагаемой площадкой, для которой строится макет с указанием на нем рабочих мест, а так же с предполагаемой расстановкой стационарной техники. На изображение 1 предоставлен макет этажа с нанесением расположения сетевой и организационной техники. Готовый макет согласовывается с преподавателем.

Рисунок 1. Макет рабочей местности

К макету присоединяется описание рабочей площади с подписанием стационарной техники:

«1 аудитория – Серверная – в данном помещении находится сервер, концентратор, персональный компьютер и подключенный к нему МФУ.

2 аудитория - Кафедра – размещает в себе 2 персональных компьютера с подключенным к ним локально МФУ, а также ноутбук для комфортной работы преподавателей на кафедре.

3 аудитория – Учебная аудитория на 12 мест - включает в себя концентратор, 12 ноутбуков для студентов и персональный компьютер для преподавателя. Для мультимедийного сопровождения обучения кабинет оснащен интерактивной доской и проектором.

- Информирование студентов о ведущихся научных исследованиях, о происходящих научных конференциях, помощь в написании и оформлении статей, тезисов.
- На старших курсах организуется дипломный семинар, объединяющий преподавателей и студентов, на котором дипломные работы студентов обсуждаются от темы до представления готового текста. При этом особое внимание уделяется умению студентов сформулировать научную проблему своей работы, ее актуальность, основные цели, задачи, а также научную новизну и выводы.

В качестве перспектив работы в данном направлении мы видим организацию научно-практического семинара по обучению написанию заявок на гранты для студентов и для преподавателей.

Студент не только учится научно рассматривать проблему, видеть ее научное содержание, но еще и овладевает научным языком. Чтобы он смог оформить свои первые научные тексты в виде статьи, реферата, тезисов доклада с соблюдением таких требований научного стиля, как ясность, логичность, доказательность изложения, сжатость, точность, нейтральная экспрессивность, оценочность, студента необходимо целенаправленно обучать этому.

Информация, которую собрали и научно оформили студенты по той или иной проблеме, становится средством их осмысленного действия при том условии, что такая деятельность поддерживается и стимулируется.

Каждый специалист стремится к вершинам профессионального мастерства. Основой мастерства является практический опыт, однако не всякий, а лишь тот, к которому, специалист подходит осмысленно с точки зрения целей, технологий деятельности и анализа полученных результатов. Именно такой опыт должен формироваться у студентов в ходе выполнения исследовательских заданий.

Естественно, что далеко не все выпускники ВУЗа становятся учеными, научными работниками, поэтому на первый взгляд кажется, что учебного времени, отводимого в рамках аудиторных занятий, вполне достаточно, чтобы сформировать мотивацию к данному виду деятельности, а потом уже можно будет развить ее самостоятельно в рамках магистерской подготовки или послевузовского образования – аспирантуры.

Термин «компетенция» служит для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, категории результата образования. Компетенции не связаны жестко с конкретной профессией и могут быть использованы в ряде профессий. Результат подготовки, оцененный в компетенциях, расширяет область трудоустройства выпускников.

Согласно Болонскому соглашению, во всех образовательных программах стран-участниц должны быть единые требования к уровню сформированности профессиональных компетенций, единое понимание их содержания.

В Федеральном государственном образовательном стандарте определены основные группы профессионально-педагогических компетенций:

1) общекультурные компетенции, включающие способности к обобщению, восприятию информации, постановке цели и выбору путей их достижения, пониманию значения культуры как формы человеческого существования, использование знаний научной картины мира в образовательной и профессиональной деятельности, умение анализировать

указанные выше качества развивались в максимальной степени с одновременным получением глубоких и прочных знаний. При этом важно, конечно, чтобы студент сам осознал необходимость и важность самостоятельной работы по воспитанию в себе этих качеств.

По мнению многих исследователей, совместная продуктивная деятельность преподавателя со студентами является наиболее эффективной формой образования в ВУЗе. В.Я. Ляудис выделила 4 основных условия:

1) включение участников обучения с самого начала в творческую продуктивную деятельность;

2) совместное планирование участниками и преподавателями системы промежуточных задач (творческих и репродуктивных);

3) сотрудничество, в котором каждый сам определяет свой вклад в эту деятельность;

4) закономерная перестройка по ходу обучения исходных взаимодействий по этапам: введение в деятельность; действия, разделенные между преподавателем и учащимися; имитируемые действия; поддержанные действия; саморегулируемые и самопобуждаемые действия.

Такой совместной продуктивной деятельностью может быть организация научных исследований и реализация инновационных практических разработок творческими группами студентов и преподавателей. Например, разработка концепции студенческого молодежного лагеря «Под крылом Арктики» или экологический парк «Арктические явления».

Полноценное становление специалиста высшей квалификации невозможно без его приобщения к науке. Кроме того, овладение в процессе обучения методами и формами научного мышления способствует не только более глубокому усвоению знаний, но и формированию у студентов таких качеств личности, как вдумчивость, пытливость ума, самостоятельность, инициативность. Такой специалист, даже если он не станет профессиональным ученым, всегда будет сознательно, творчески относиться к своему труду, постоянно стремиться к самосовершенствованию в своей профессии.

Говоря о научной работе студентов факультета искусств и сервиса, можно выделить следующие формы работы для вовлечения студентов в научные исследования:

- Использование проектно-проблемного метода обучения, при котором студенты включаются в реальную преобразующую практику в конкретных социальных образовательных учреждениях. И именно результаты реализации этих проектов, проявленные студентами компетентности – исследовательские, проектировочные, коррекционно-преобразующие и другие – и становятся предметом развития и оценивания, при этом собственно аудиторная нагрузка резко сокращается за счет самостоятельной работы студентов, а преподаватель преимущественно работает в режиме консультаций.
- Составление перечня приоритетных научных тем, вокруг которых формируются научные группы – руководитель, студенты, ведется хроника этих семинаров так, что студенты при выборе тем курсовых и дипломных работ учитывают научные направления, которые уже разрабатываются на кафедре и факультете.
- Участие в городских и региональных профессиональных конкурсах. Таких, как «Точка Росы», «Молодежь Мурмана», «Рождественские сюрпризы».

4 аудитория - Учебная аудитория на 24 места - включает в себя концентратор, 24 персональных компьютеров для студентов и ноутбук для преподавателя. Для мультимедийного сопровождения обучения кабинет оснащен интерактивной доской и проектором.

Так же каждая аудитория оснащена web-камерами, для контроля за происходящим и охраны мультимедийного оборудования в аудиториях».

После планировки рабочей местности студент переходит на стадию разработки схемы сетевой архитектуры.

Сетевая архитектура – комбинация метода доступа, топологии, а также стандартов, обязательные для создания рабочей сети [7, 9].

Для данного примера выбрана тип топологии «звезда», которая является наиболее производительной структурой, потому как является отдельным сегментом кабеля с центральным концентратором, называемый HAB, соединяется каждый компьютер. Преимуществом данной сети является устойчивость к сбоям, которые возникают из-за неработоспособности отдельных рабочих мест или технического повреждения сетевого кабеля [4, 8, 10]. На рисунке 2 предоставлена сетевая архитектура этажа учебного заведения.

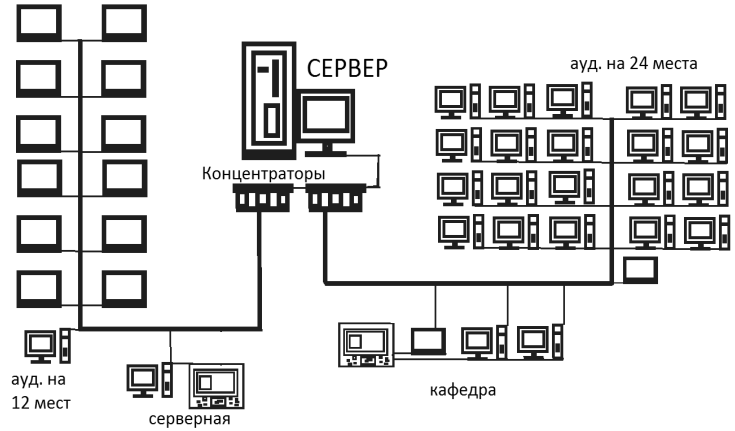


Рисунок 2. Пример сетевой архитектуры

Выбирая из множества коммуникационных технологий при построении локальной сети, используется технологии Cisco. Потому как решения, которые предоставляются позволяют создать высокоскоростные каналы передачи информации. А помимо этого:

Во-первых, традиционные модемы выдают меньшую скорость.

Во-вторых, легче в администрировании и настройке сети, как для будущих специалистов, так и профессионалов.

В-третьих, обеспечивает высокую безопасность инфраструктуры.

О проблемах постройки локальной сети писал в своих работах Кульгин М.: «При создании любой сети возникает масса больших и малых проблем».

Технология Cisco помогает решить множество проблем, которые встречаются с сетевыми устройствами иных производителей, а так же позволяет добавления использования новых технологий в локальных сетях.

Прежде до глобального развития технологий от сети требовалось - получить пользователям доступ к глобальной сети и к электронной почте. Но в нынешний век компьютеризации требования к локальной сети возросло. В предприятиях все больше подключается элементов сетевой инфраструктуры, при этом для каждого требуется настройка и мониторинг неисправностей с последующей починкой. Помимо дополнительных устройств подключаются к сети как пользователи, так и системы автоматизации. Каждому устройству предоставляется доступ в сеть с требуемым уровнем прав и безопасности.

Новые вирусные программы и атаки в последнее время все больше появляются на просторах глобальной сети, поэтому безопасность сетевой инфраструктуры является важной проблемой, которая становится решаемой использовав для безопасности технологии Cisco, так как они обеспечивают быструю и надежную связь. Кроме этого обеспечивая пассивной защитой в виде мониторинга трафика, которая не уменьшает производительность компьютера.

Выводы. В представленном исследовании по моделированию локальной вычислительной сети видна формулировка общекультурных и общепрофессиональных компетенций, получаемых студентом. Так же метод моделирования процессов и систем позволяет в полной мере освоить учащимися профессиональных компетенций в рамках проектно-конструктивной деятельности.

Литература:

1. Акопов А.С. Имитационное моделирование: учебник и практикум для академического бакалавриата / А. С. Акопов – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 389 с.
2. Боев В.Д. Имитационное моделирование систем: учеб. пособие для прикладного бакалавриата / В. Д. Боев. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 253 с.
3. Волкова В.Н. Моделирование систем и процессов: учебник для академического бакалавриата / В. Н. Волкова, Г. В. Горелова, В. Н. Козлов [и др.]; под ред. В. Н. Волковой, В. Н. Козлова. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 449 с.
4. Джеймс Ф. Куроуз, Кит В. Росс Компьютерные сети. Настольная книга системного администратора – Эксмо, 2016. – 912 с.
5. Дуванская М.К. Развитие и формирование субъекта профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1829 (дата обращения 25.12.2017).
6. Зоммер П.Я., Ракитин Р.Ю. Моделирование локальной сети средствами hyper-v // Педагогическое образование на Алтае. 2015. №1. С. 103-106
7. Олифер В., Олифер Н. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы. Учебник для вузов. 5-е изд. – СПб.: Питер, 2016. – 992 с.
8. Робачевский А. Интернет изнутри. Экосистема глобальной сети – 2017. – 224 с.
9. Сергеев А. Н. Основы локальных компьютерных сетей. Учебное пособие – Лань, 2016. – 184 с.

работы, место занятий – аудитория, лаборатория – место, где открываются новые научные истины. Высшая научная школа – место, где соединяются преподавание и исследование» - по утверждению С.И.Гессена. Таким образом, в университете учение и исследование должны быть неразрывно связаны друг с другом. В нашем университете на факультете искусств и сервиса реализуется подготовка по различным специальностям. В данном случае мы рассмотрим подготовку педагогов–дизайнеров и бакалавров сервиса, которые в большей степени практико-ориентированы. И, тем не менее, их научная деятельность должна быть основана теоретически и проведена профессионально: с диагностикой и соответствующим анализом профессиональной ситуации, оценкой функциональных взаимодействий. В ВУЗе студент должен овладеть методологией и методикой научного исследования; приобрести навыки самостоятельного решения исследовательских задач; самоопределиться в научно-исследовательской сфере; самореализоваться в научном творчестве. Особенно эти задачи актуальны в рамках университетского образования, одной из целей которого является приобретение научного типа мышления.

Следует подчеркнуть, что научное мышление предполагает, прежде всего, твердое владение исследователем научными понятиями, категориями, особенно относящимися к теме исследования. Следовательно, за время обучения в ВУЗе студент должен овладеть методологией и методикой научного исследования; приобрести навыки самостоятельного решения исследовательских задач; самоопределиться в научно-исследовательской сфере; самореализоваться в научном творчестве. Без этого невозможно успешно провести научное исследование, разобраться в научной литературе. И этому способствуют включение в учебный план этих направлений подготовки таких дисциплин как НОТ студента, педагогическое проектирование, технологии в сервисологии, дипломное проектирование, методология научного исследования.

Можно сформулировать перечень качеств, которыми должен обладать выпускник университета, чтобы с успехом заниматься научной работой; именно эти качества выделяются Национальным научным фондом США в качестве необходимых для будущих исследователей.

Для успешных занятий исследовательской работой необходимы:

- умение вести самостоятельные исследования при минимально необходимых знаниях;
- постоянная активность, нацеленность на изыскание, на получение новых результатов;
- нестандартность мышления, умение подвергать сомнению общепринятое;
- способность видеть проблему там, где другие ее не замечают;
- умение делать неожиданные сопоставления и находить оригинальные связи между явлениями;
- способность к комбинированию и синтезу идей;
- компетентность и гибкость в восприятии новой информации;
- сочетание сильной внутренней мотивации к исследованиям с эмоциональной увлеченностью.

Разумеется, при наличии указанных способностей требуется и хорошее знание основ той области науки, в которой ведутся данные исследования. Процесс образования желательно построить таким образом, чтобы у студентов

Педагогика

УДК 378.034:378.036

кандидат педагогических наук,
доцент Стаценко Елена Рудольфовна
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет»(г. Мурманск)

ЗНАЧЕНИЕ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема компетентностного подхода в научно-исследовательской работе студентов-бакалавров на факультете искусств и сервиса. Убедительно обосновывается значение научного мышления у студентов-бакалавров в реализации практико-ориентированной деятельности. Кроме этого, в статье приводятся качества выпускника университета, необходимые для того, чтобы успешно заниматься научной деятельностью. И проведено исследование среди студентов-бакалавров факультета искусств и сервиса, доказывающее важность и необходимость формирования научного мышления в процессе компетентностного подхода в обучении.

Ключевые слова: научное мышление, компетенции, метод научного исследования, саморегуляция, самопобуждение, научный стиль, компетентностный подход.

Annotation. The article deals with the problem of the competence approach in the research work of bachelor students at the Faculty of Arts and Service. The importance of scientific thinking among bachelor students in the implementation of practice-oriented activity is convincingly substantiated. In addition, the article cites the qualities of a graduate of the university, necessary in order to successfully engage in scientific activity. And a study was conducted among bachelor students of the Faculty of Arts and Service, proving the importance and necessity of forming scientific thinking in the process of a competence approach in teaching.

Keywords: scientific thinking, competence, method of scientific research, self-regulation, self-excitation, scientific style, competence approach.

Введение. Формирование современного специалиста, сочетающего высокий профессионализм с Гуманистической направленностью личности, предусматривает выработку у студентов активной жизненной позиции. В информационном обществе существенным образом повышаются требования к качеству подготовки специалистов. Высокий научный уровень студентов, умение самостоятельно проводить исследования и принимать решения – это одни из главных требований к выпускникам высших учебных заведений.

Изложение основного материала статьи. Неотъемлемой частью современного высшего образования является участие студентов в научной работе. «Овладение методом научного исследования — эта последняя цель научного образования — может быть достигнута только путем вовлечения студента в самостоятельную исследовательскую работу. Высшая научная школа должна быть поэтому, прежде всего очагом научного исследования, преподаватель – активным исследователем, студент – участником научной

10. Таненбаум Э., Уэзеролл Д. «Компьютерные сети» 5-е изд. – СПб.: Питер, 2016. – 960 с.

11. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: МАТЕРИАЛЫ ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004

12. Чекалина Т. А. Теоретические основы формирования компетенций студентов вузов // Молодой ученый. — 2013. — №2. — С. 411-413. — URL https://moluch.ru/archive/49/6281/ (дата обращения: 26.12.2017).

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный 12 марта 2015 г., № 219. [Электронный ресурс] URL: http://минобрнауки.рф/документы/5433.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Санько Альбина Михайловна
ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский
университет имени академика С. П. Королёва» (г. Самара);
доктор педагогических наук, доцент Соловова Наталья Валентиновна
ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский
университет имени академика С. П. Королёва» (г. Самара)

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ УЧЕБНО-ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ПЕРСОНАЛА УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье представлена система формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета во внутриуниверситетской системе повышения квалификации. Авторами доказывается необходимость формирования социально-технологической мобильности у данной категории сотрудников университета в связи с изменением статуса университета с целью повышения эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности структурных подразделений образовательной организации высшего образования.

Ключевые слова: социально-технологическая мобильность, учебно-вспомогательный персонал, внутриуниверситетская система повышения квалификации.

Annotation. The article presents the system of formation of social and technological mobility and educational support personnel of the University in the University system of improvement of qualification. The authors proves the necessity of forming a socio-technological mobility in this category of University employees in connection with the change of status of the University to improve educational and research activities of structural subdivisions of educational organizations of higher education.

Keywords: socio-technological mobility, educational support staff, University system qualification.

Введение. Анализ исследований проблемы профессиональной подготовки мобильных специалистов (О.Н. Беришвили, Б.М. Игошев [3], Л.П. Меркулова [6], И.В. Никулина [8], О.Г.Чеховских и др.) в образовательной организации высшего образования выявил, что образование, являясь сферой непрерывного профессионального саморазвития специалиста, не находит адекватного и оперативного отклика в процессе подготовки специалистов учебно-вспомогательного состава образовательных организаций, как правило его кадровый потенциал представляют студенты и выпускники, обучающиеся в этой организации, которые не имеют опыта организационно-управленческой работы в образовании [10]. Постоянное изменение содержания труда в условиях модернизации образования, жесткая нехватка времени приводят к низкой мотивации своей деятельности [4]. Однако, условием эффективности образовательной организации высшего образования является четко организованная и согласованная деятельность всех структурных подразделений на всех этапах реализации учебных, научно-исследовательских, воспитательных и иных процессов. Потенциал, ресурсы и возможности социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала как фактора результативности образовательной и научно-исследовательской деятельности структурного подразделения университета проистекают из ее социально-экономического содержания, обеспечивающего совпадение целей ее реализации с целями образовательной организации по повышению конкурентоспособности.

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования заключалась в создании системы формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета (на примере Самарского государственного национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева г. Самары) для повышения эффективности и результативности научных исследований, путем вовлечения данной категории работников в техническое сопровождение образовательной и научно-исследовательской деятельности структурных подразделений университета.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная мобильность в рамках образовательной организации имеет свои особенности, проявляющиеся в том, что данный вид мобильности определен в обязательном повышении квалификации работников университета [1]. В связи с этим профессиональная мобильность на внутриуниверситетовском уровне чаще не связана с освоением новой профессии или специальности, т. е. с приобретением тех знаний и навыков, компетенций, которые используются при выполнении должностных обязанностей [9] в конкретном структурном подразделении университета. Работодателю выгодно инвестировать в подготовку специфических знаний и навыков своих специалистов, которые могут быть использованы для эффективного взаимодействия между структурными подразделениями и увеличивать скорость выполнения управленческих решений, т. е. сотрудники могут быть интегрированы в образовательный и научно-исследовательский процесс каждого конкретного структурного подразделения университета. Профессиональная мобильность является достаточно условным движением, так как она не связана с

включенности обучаемых и их разностороннему развитию. Дидактический потенциал информационных технологий в дистанционном образовании позволяет решать ряд важных моментов построения образовательной практики:

- во-первых, совершенствовать методологию и стратегию отбора содержания образования, своевременно вносить необходимые изменения в обучение по традиционным дисциплинам;
- во-вторых, повышать эффективность обучения, его индивидуализацию и дифференциацию, продвигать новые формы взаимодействия в образовательном процессе и изменять содержание и характер деятельности как обучающего, так и обучаемого;
- в-третьих, совершенствовать управление учебным процессом, процесс его планирования, его организацию, контроль, а также модернизацию механизмов обеспечения дистанционного образования.

Статья подготовлена в рамках программы развития опорного университета на базе БГТУ им. В.Г. Шухова (Договор № А-85/17 от 27.04.2017 г).

Литература:

1. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты). – М.: ИИО РАО, 2007. – 234 с.
2. Хассон, У., Уотермен, Э. Критерии качества дистанционного образования // Высшее образование в Европе. 2002. Т. XXVII, №3. – С. 48-62.
3. Шутенко А.И. Концептуально-педагогические основы построения образовательных коммуникаций в современном вузе // Наука. Мысль, 2015. – № 6; URL: wwenews.esrae.ru/13-123.
4. Шутенко Е.Н. Основные компоненты самореализации студентов в процессе вузовской подготовки // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2012. - № 12 (20). С. 12. URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/shutenko.pdf
5. Bates A.W. Outlook for Online Learning and Distance Education. Contact North, Ontario, Canada, 2011.
6. Daniel S.J. ICTs in Global Learning/Teaching/Training: Policy Brief. M.: UNESCO Institute for Information Technologiesin Education, 2012.
7. Rumble G. Universites pour L'ensignement a distance en Europe. Higher education in Europe, 1983. – V. 8. – No 3. – P. 5-14
8. Scheuermann F., Pedró F. (Ed.). Assessing the Effects of ICT in Education: Indicators, Criteria and Benchmarks for International Comparisons. OECD. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2009.

деятельности традиционного и открытого вузов с учетом специфики социальных, культурных и экономических условий их функционирования [8].

Расширение образовательных коммуникаций в дистанционном обучении на базе ИКТ. В условиях информатизации ДО значительно оживляется и трансформируется процесс взаимодействия преподавателя и студентов, между которыми сокращается психологическая дистанция и увеличивается интенсивность *образовательных коммуникаций* [3]. Современные ИКТ дают возможность провести более глубокую индивидуализацию и активизацию образовательного процесса даже в условиях обычного группового объяснительно-иллюстративного обучения, где в основе лежит предъявление преподавателем содержания обучения, направленного на восприятие «среднего» обучаемого. Благодаря возможностям современных ИКТ, традиционные методы обучения получают как бы новое развитие. Так, построение лекции, содержащей как правило материал, не требующий для усвоения дополнительных дискуссий, может быть подготовлено в цифровой форме и выставлено в локальной учебной сети, в Internet или в формате электронной конференции. Также конспекты лекций могут дополняться подборками статей, дополнительными иллюстративно-визуальными материалами, рассчитанными на конкретную категорию студентов.

Индивидуализация обучения с применением ИКТ в сфере дистанционного образования реализуется в основном посредством таких технологий, как ICQ, электронная почта, расширяющие возможности общения студентов с преподавателями в личностной форме. Применение технологий чатов, видео-электронных конференций дают возможность проводить как ткущие коллективные обсуждения, дискуссии, так и более длительные по времени виртуальные семинары (вебинары). В рамках таких семинаров режим работы включает асинхронность образовательного процесса: участники вебинара готовят сообщения, которые затем передаются по электронной почте для обсуждения всей группой. Далее следует управляемая преподавателем дискуссия, по завершении которой участники вебинара подводят итоги, представленные всей группе.

Использование ИКТ в дистанционном обучении раскрепощает всю образовательную конструкцию, которая становится более подвижной и гибкой в пространственно-временном отношении: минимизируются жесткие требования по непосредственному присутствию обучаемых в определенный момент занятия, есть возможность продумать обсуждаемую тему, подготовить и направить письмо в удобное время [4]. Вклад каждого студента в проведение вебинара хорошо виден для преподавателя, и для самого обучаемого, что служит дополнительным учебным мотиватором. Управление вебинаром требует от преподавателей определенных навыков в обеспечении информационного пространства, принятия оперативных решений по управлению процессом группового он-лайн обсуждения, по обеспечению своевременности и корректности высказываний, активизации самих обучаемых для проявления их индивидуальности, и налаживании совместного творческого поиска.

Выводы. В целом, использование новейших информационных технологий в сфере дистанционного обучения обеспечивает интенсификацию всех уровней образовательного процесса, способствует раскрепощению и диверсификации образовательного пространства и методики подготовки, содействует большей

физическим перемещением работника, и основной ее характеристикой выступает изменение качества рабочей силы [11].

Мы рассматриваем социально-технологическую мобильность как подструктуру профессиональной мобильности. Анализ научной литературы и результатов исследований проблемы выявил, что проблема формирования мобильности специалистов нашла отражение в трудах ученых (А.И. Архангельский, Л.П. Меркулова, И.В. Никулина и др.), где рассматриваются разные аспекты и закономерности данного процесса. Однако нами не обнаружено работ, посвященных факторам формирования социально-технологической мобильности специалистов учебно-вспомогательного персонала образовательных организаций высшего образования.

Отметим, что технологическое обеспечение образовательной и научно-исследовательской деятельности национального исследовательского университета играет важную, зачастую решающую роль в развитии конкурентоспособности образовательной организации. Технологические системы и программные продукты, обеспечивают своевременной анализ, обработку и передачу актуальной информации при взаимодействии как внутри университета между структурными подразделениями, так и в ходе социального партнерства с внешней средой (Министерство образование и науки Российской Федерации, работодатели, научные организации, другие университеты, преподаватели, студенты, абитуриенты и др.). Это взаимодействие жестко регламентировано [2], что требует четкого выполнения всех инструкций. Основная доля работы в этих системах отводится учебно-вспомогательному персоналу. В результате эффективность внедрения новых технологий напрямую зависит от осознания работниками необходимости нововведений и, как следствие, готовности пользоваться новыми технологиями [5].

По оценке специалистов, смещение фокуса на технологии, недооценка роли персонала снижают эффективность внедренных систем. Таким образом, положительный результат внедрения новой технологической базы возможен путем подготовки, обучения персонала работе с новыми технологиями. Следовательно, успешная реализация данного направления развития организации связана с технологической мобильностью.

Образовательная организация высшего образования обладает культурой тогда, когда у нее есть история, довольно продолжительная для формирования коллективных базовых представлений [7]. Организации, в которых имеется высокая текучесть кадров (как рядового персонала, так и работников руководящего звена) или малосодержательная история, могут не сформировать коллективные представления и не выработать корпоративную культуру. Будучи сформированными и воспринятыми, они становятся ее визитной карточкой. Следует отметить, что «характер организационной культуры обусловлен системой отношений: персонала к своей профессионально-трудовой деятельности; сотрудников к компании в качестве объективного условия осуществления профессионально-трудовой деятельности и выражения своего отношения к ней; функциональные и межличностные отношения работников как субъективное условие выражения своего отношения к деятельности и организации» [12]. Корпоративная культура университета может быть рассмотрена на трех уровнях: артефактов, ценностей и базовых представлений, уточнение которых возможно через развитие социальной мобильности учебно-вспомогательного персонала университета.

Социально-технологическая мобильность – это социально-экономический процесс движения работников в профессионально-квалификационной структуре персонала и системе рабочих мест организации, направленный на удовлетворение и гармонизацию производственно-экономических интересов организации и социально-экономических потребностей работника и способствующий повышению качества образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Способность учебно-вспомогательного персонала к социально-технологической мобильности – это гармонизация интересов в системе руководитель-починенный, свидетельствующая о скорости и результативности выполнения профессиональных функций работников; об их удовлетворенности своей профессиональной деятельностью; об эффективной коммуникации в процессе взаимодействия внутри структурных подразделений и между ними.

На основе анализа содержания деятельности учебно-вспомогательного персонала образовательной организации высшего образования выделяются показатели социально-технологической мобильности таких специалистов.

Таблица 1

Показатели социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета

Социальная мобильность		Технологическая мобильность	
Работа с людьми	Работа с информацией		Работа с предметами
Взаимодействие с коллегами, со студентами и с внешними партнерами (СМЛ)	Соблюдение норм, традиций, принятых в научно-педагогическом сообществе в процессе осуществления трудовой деятельности (СМИ)	Работа с техническими сервисами и программными продуктами, используемыми в деятельности структурного подразделения университета (ТМИ)	Работа с материалами, приборами, инструментами и прочими объектами, используемыми в деятельности структурного подразделения (ТМП)
Социально-профессиональные ценности (идеи, представления, правила, традиции, регламентирующие деятельность в сфере образования)	Личностные ценности (цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики специалиста)	Навыки работы общеуниверситетскими программными продуктами - электронный документооборот, автоматизированное рабочее место кафедра, программа «1 С предприятие»	Научная организация труда для повышения эффективности и качества проведения всех видов учебных занятий и научных исследований
Способности к эффективной коммуникации (профессиональная и конфликтологическая компетентность, этика делового общения, преодоление барьеров коммуникации)	Способности к аналитической деятельности по сбору, обработке, сохранению информации, предоставление ее в удобном виде руководителю и преподавателям для эффективного функционирования структурного подразделения университета	Навыки работы со специальными программными продуктами, используемыми в деятельности структурного подразделения университета	Соблюдение норм охраны труда (выполнение организационных и технических мероприятий для создания безопасных условий осуществления образовательной и научно-исследовательской деятельности структурного подразделения)

разработанных курсов с элементами ИКТ; 4) наличие различных студенческих учебных сообществ [2].

Например, гуманитарный университет ордена иезуитов Реджис, расположенный в Денвере, штат Колорадо (США) осуществляет разработку стандартов качества с учетом следующих факторов: 1) процесса подбора обучающего персонала и подготовку его к он-лайн преподаванию; 2) постоянной переподготовки и поддержки преподавателей; 3) разработки технологичной учебной среды; 4) технической и академической поддержки студентов, выбирающих он-лайн бучение; 5) технологической политики обеспечения непрерывного контроля и совершенствования; 6) организации студенческих структур дистанционного обучения [7].

Стоит отметить важный вклад, который внесли Д. Гуллер и Г. Рамбл в сфере разработки теории и методики оценки качества систем дистанционного образования. Так, Д. Гуллер предлагает использовать такие критерии как: 1) доступность образования (возможности для новых социальных групп получить нужное им образование); 2) соответствие программ ДО общенациональным, региональным интересам и потребностям отдельных граждан; 3) качество предлагаемых программ; 4) степень достижения учащимися поставленных целей; 5) стоимостная эффективность; 6) воздействие программ ДО на общество, на другие программы, учреждения и институты, отдельных граждан; 7) объем новых знаний о взрослом учащимся и применяемых новых технологиях обучения [2].

В основе модели Г. Рамбла лежат следующие показателя для оценки: 1) время, потраченное на подготовку специалиста; 2) доля выпускников по сравнению с общим числом принятых; 3) соответствие количества выпускников и уровня их подготовки целям учебного заведения, потребностям общества в образованной рабочей силе, общественным потребностям в образовании и потребностям непривилегированных слоев общества; 4) экономическая и социальная эффективность [7].

Российская концепция сосредоточивается в основном на трех моментах: 1) выход к единой национальной системе ДО; 2) стандартизация курсов ДО; 3) сертификация учебных заведений в системе ДО [1].

В целом, можно отметить несколько принципиальных моментов оценки эффективности применения ИКТ в сфере дистанционного обучения.

Оценку эффективности системы ДО или отдельного учебного заведения можно проводить как на основе разработанных критериев, так и на определенной нормативной базе.

Оценка посредством критериев полагает, чтобы результирующие суждения качественного и количественного порядка исходили из соотнесения действительного положения с неким "идеалом" (образовательный стандарт), который должен определяться и использоваться в качестве эталона для проведения оценки.

Оценка по нормативной базе представляет собой альтернативную логику. Нормы, которые применяются в оценке деятельности конкретного открытого или дистанционного университета, в данном случае заимствуются из норм, которые используются в оценке традиционного вуза.

Специалисты подчеркивают чрезвычайную сложность установления эталонных показателей (норм) для оценки деятельности вузов и отдают предпочтение нормативному подходу, в котором сопоставляются данные

Так, например, в Британском Открытом Университете уже зарегистрировано несколько десятков миллионов посетителей веб-сайта OpenLearn и десятки тысяч загрузок с iTunesU. Ректор университета М. Бин считает, что одна из миссий современного университета состоит в обеспечении перехода от неформальной образовательной конструкции к формальному образованию для всех желающих. Это позволило бы создать новые структуры образования на основе ИКТ в системе высшей школы.

Таким образом, информатизация и идущая вслед за ней диверсификация дистанционного образования обеспечивает тесное взаимодействие высшего, дополнительного, среднего и общего образования, создает объективные условия формирования устойчивого процесса непрерывного обучения, подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов как на глобальном, так и на национальном и региональном уровнях [7].

Оценка эффективности ИКТ в системе дистанционного обучения. Дальнейшее развитие и расширение информационно-коммуникационных технологий напрямую связывается с задачей повышения эффективности дистанционного обучения. Для того, чтобы определить *эффективность* какого-либо метода или технологии обучения необходимо прежде всего измерить достигнутый результат, затраты материальных ресурсов и времени на его достижение. Как правило, эффективность обучения определяют посредством результатов контрольных работ в баллах, либо посредством результатов тестирования в процентном отношении решенных задач. При этом сопоставляют группы обучающихся, использующие и не использующие компьютерные средства поддержки обучения.

Как правило, оценка эффективности современных методов обучения с применением ИКТ дается в соотнесении с традиционными технологиями и сводится к измерению результата обучения, иногда учитывая при этом еще временные затраты учащихся. Возможно ли использование традиционных критериев оценки к ключевым моментам дистанционного образования в информационно-коммуникативной учебной среде? На первый взгляд кажется, что такой подход к оценке дистанционных информационных технологий в образовании означает, что последние не привносят ничего нового в процесс обучения. Но, по сути, *внедрение информационно-коммуникационных технологий влияет на логику, структуру построения, и главное, на качество и содержание обучения.*

По мнению специалистов, новые ИКТ позволяют повысить уровень эффективности практических и лабораторных занятий по предметам естественнонаучного цикла не менее чем на 30 %, уровень объективности контроля знаний учащихся – на 20-25 %. Уровень успеваемости в учебных группах, обучающихся с использованием ИКТ, как правило, выше в среднем на 0,5 балла (по пятибалльной системе). Так, например, у студентов, обучающихся иностранным языкам при поддержке ИКТ, отмечается повышение скорости накопления словарного запаса в 2-3 раза [8].

Вместе с тем, в литературе выделяется подход, полагающий применение традиционных критериев качества и эффективности к оценке дистанционных форм обучения на базе ИКТ. В качестве ключевых аспектов в этом подходе подразумеваются следующие условия: 1) квалифицированный преподавательский состав; 2) уровень педагогического мастерства; 3) наличие

Создание системы формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета на основе функционального и технологического подходов будет способствовать повышению эффективности социальной и экономической деятельности структурных подразделений национального исследовательского университета.

Система формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета реализована в рамках внутриуниверситетской системы повышения квалификации и содержит целевой, методологический, содержательный, процессуальный и результативный элементы.

Рисунок 1. Система формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета

Целевой элемент системы обусловлен изменением содержания деятельности учебно-вспомогательного персонала университета в условиях трансформации образовательной организации высшего образования, в ходе которой приоритетным показателем эффективности национального исследовательского университета становятся научные исследования.

Методологический элемент системы представлен функциональным и технологическим подходами к формированию социально-технологической

мобильности учебно-вспомогательного персонала университета. Так, соотнесение показателей социально-технологической мобильности с профессиональными стандартами «Педагог» и «Научный работник» актуализировало применение функционального подхода к системе формирования результативной характеристики. Практико-ориентированный характер системы обеспечил технологический подход, позволивший повысить профессиональные качества сотрудников университета в области информатизации научных исследований, в ходе переосмысления отношений между субъектами структурных подразделений университета в части перераспределения ответственности за сопровождение образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Программа повышения квалификации «Управление развитием социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета» составляет содержательный элемент системы, а разделы программы («Современный университет в условиях инновации», «Методологическое сопровождение научно-исследовательской деятельности», «Корпоративная культура университета», «Основы документооборота в университете») реализуются в ходе интерактивных и практико-ориентированных занятий – процессуальный элемент системы, что обеспечивает формирование показателей социально-технологической мобильности, составляющих результативный элемент системы. Внедрение в практику деятельности структурных подразделений университета обеспечивается институтом наставничества.

Выводы. Внедрение системы формирования социально-технологической мобильности учебно-вспомогательного персонала университета будет способствовать росту ее показателей, что приведет к росту социально-экономической эффективности структурных подразделений университета. До и после проведения курсов повышения квалификации учебно-вспомогательного персонала университета в 2016-2017 учебном году было проведено анкетирование слушателей курсов с целью определения самооценки показателей социально-технологической мобильности. В ходе опроса было необходимо оценить себя по пятибалльной системе на наличие и уровень сформированности показателей социально-технологической мобильности. После прохождения курсов у слушателей из числа учебно-вспомогательного персонала практически все показатели возросли.

Развитие открытых университетов на базе новейших ИКТ. Для развития современного высшего образования дидактически обоснованное применение современных информационно-коммуникационных технологий в дистанционном обучении должно на деле помочь охватить больший массив студентов, повысить результаты их учебной деятельности, расширить доступность образовательной сферы и обеспечить все эти преимущества с наименьшими затратами. Между тем, ученые отмечают повышение затрат в сфере дистанционного образования, происходит постоянный рост инвестиций в ИКТ и в персонал по их обслуживанию [5]. При этом сохраняются прежние «нецифровые» управленческие и административные структуры. Существует также мало убедительных данных, свидетельствующих об улучшении показателей учебной деятельности, равно как высоких показателей качества высшего образования в дистанционном обучении.

Одной из причин успешности коммерческих структур в сфере онлайн обучения заключается в применении ими системных способов управления, использовании командных форм при разработке обучающих курсов, а также в организованной поддержке студентов. В то время как, большинство государственных вузов по-прежнему делает ставку на отдельных профессоров для построения и поддержания он-лайн версии учебного курса. А. Бэйтс отмечает такой подход как модель «героя-одиночки» и полагает, что она обладает меньшими возможностями создать такое устойчивое онлайн обучение, сопоставимое с преимуществами командного подхода [5].

Как отмечают специалисты, такое положение дел будет продолжаться, пока государственные вузы не адаптируют свои образовательные технологии и корпоративные структуры к стандартам онлайн обучения. В настоящее время в западных странах и в ношей стране происходит процесс переконфигурирования системы высшего образования: она как бы раскалывается на государственный сегмент, сосредоточенный в основном на исследованиях, и частный сегмент, занимающийся обеспечением онлайн обучения. Данное деление создает известные трудности в подготовке высококлассных специалистов, готовых и способных к проведению научно-исследовательской деятельности [8].

Как исключение из такого неоднозначного подхода, проводимого государственной высшей школой для онлайн обучения, можно выделить появление открытых университетов. Это крупные учебные заведения дистанционного обучения, в которых проходят подготовку не менее ста тысяч студентов (Британский Открытый Университет), существуют вузы, охватывающие более миллиона студентов (например, Открытый Университет Индиры Ганди в Индии). В таких учреждениях на протяжении многих лет с успехом используют ИКТ по всем направлениям деятельности как в сфере обучения, так в управленческой сфере. Позднее некоторые из этих вузов стали активно продвигать различные виды неформального обучения, предлагая свои учебные программы и материалы в более доступном и гибком формате. Так, в 2012 году несколько американских университетов разработали и стали предлагать по всему миру новые образовательные формы в виде Массовых открыты онлайн курсов (МООК). И хотя на сегодняшний день доля выпускников этих он-ллайн курсов пока невелика, специалисты отмечают устойчивую динамику спроса на эти курсы со стороны потенциальных студентов [6].

рубежного), а также проведения сетевых, распределенных занятий, консультаций, вебинаров и пр.

Используемые при ДО информационные технологии условно можно поделить на три группы: 1) технологии представления образовательной информации; 2) технологии передачи образовательной информации; 3) технологии хранения и обработки образовательной информации. В совокупности эти группы и образуют собственно технологии дистанционного обучения. Стоит подчеркнуть, что при реализации образовательного процесса ведущее значение имеют информационно-коммуникационные технологии передачи образовательной информации, которые, по сути, обеспечивают основную функцию процесса обучения, его поддержку [1].

С развитием сетевых информационных технологий и особенно технологий быстрого Интернета дистанционное образование получило второе рождение, оно обрело массовый и полноценный характер как реальная образовательная практика. Современные Интернет-технологии дистанционного обучения строятся на базе следующих средств: 1) веб-серверы, 2) веб-страницы и сайты; 3) электронная почта; 4) форумы и блоги; 5) чат и ICQ; 6) теле- и видеоконференции; 7) виртуальные учебные аудитории; 8) вики-энциклопедии.

Сегодня опыт различных стран свидетельствует, что при организации и внедрении технологий дистанционного обучения возникают проблемы оценки эффективности такого дистанционного образования в сравнении с традиционными формами обучения. Исследования, которые ведутся уже несколько десятилетий, констатируют, что эта проблема является неоднозначной и многогранной, и не может быть решена, применяя жесткие квалификационные стандарты.

Он-лайн обучение как результат применения ИКТ в дистанционном образовании. Как показывают современные исследования, во многих странах Европы и в Новом Свете, студенты стали массово выбирать Он-лайн обучение. На основе полученных данных о новых тенденциях в сфере западной высшей школы, А. Бэйтсом были выделены четыре ключевых тенденции в развитии высшего образования США в настоящее время. Во-первых, это повсеместный рост он-лайн образования, во-вторых, это ускорение данного роста, в-третьих, значительное увеличение доли коммерческого сегмента в дистанционном обучении, и, в-четвертых, это возникшая проблема качества подготовки студентов в условиях дистанционного обучения в сфере высшей школы [5].

В США набор студентов на дистанционные курсы постоянно увеличивается. Более 80% американских студентов предпочитают выбирать различные онлайн курсы. При этом весьма характерно, что 70 % американских вузов с наиболее высоким набором на онлайн обучение были созданы для коммерческих целей. Будучи хорошо приспособленными для подобного образовательного формата, коммерческие поставщики, рассчитывают получать устойчивую прибыль от выбора студентами различных форм онлайн обучения. Помимо этого, платные образовательные услуги и коммерческие вузы значительно легче продвигают себя именно в онлайн формате, поскольку здесь они не испытывают такого явного сопротивления со стороны преподавательского состава и академического сообщества, и не обязаны вкладывать инвестиции в программы развития аффилированного университета [5].

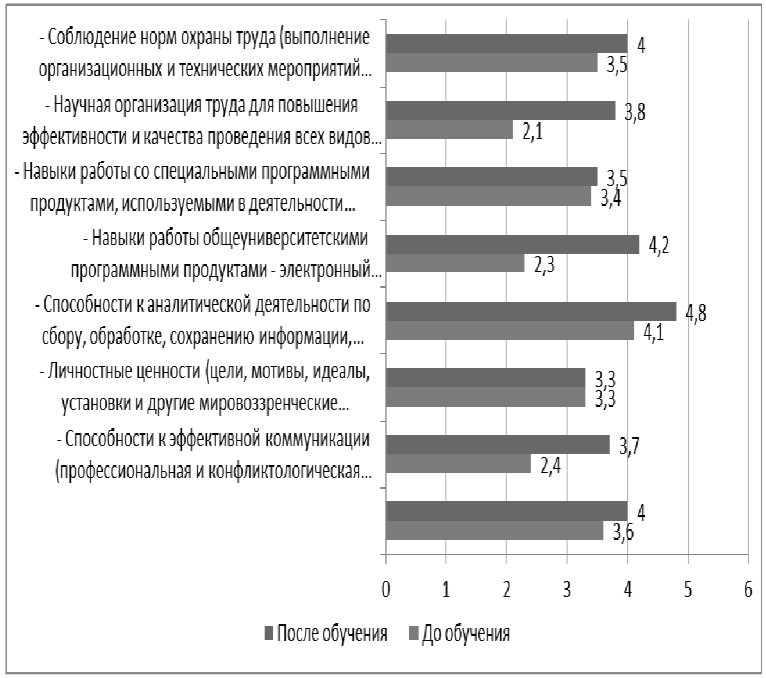


Рисунок 2. Результаты самооценки показателей социально-технологической мобильности слушателей курсов повышения квалификации из числа учебно-вспомогательного персонала университета

Самооценка учебно-вспомогательного персонала до и после проведения курсов повышения квалификации «Управление социально-технологической мобильностью учебно-вспомогательного персонала университета» подтвердила эффективность системы формирования социально-технологической мобильности таких работников, реализованной в практике курсов повышения квалификации университета.

Литература:

1. Болтман С.О. Формирование механизмов развития персонала предпринимательских структур в условиях перехода к информационному обществу: дис. … канд. эконом. наук: 08.00.05 / Болтман Станислав Олегович; [Место защиты: Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики]. М., 2009. 200 с.

2. Зенова Н.А. Инструменты управления потенциалом персонала в условиях его трансформации, под влиянием постоянного внедрения инновационных технологий // Экономика и социум: современные модели развития. 2014. № 8-2. С. 97-108

3. Игошев Б.М. Сущностно-логический анализ мобильности как международного понятия // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 105-111.
4. Копякова Т.В. Формирование системы управления трудовыми конфликтами на предприятии: дис. … канд. эконом. наук: 08.00.05 / Копякова Татьяна Ивановна; [Место защиты: Пенз. гос. ун-т архитектуры и стр-ва]. Пенза, 2013. 248 с.
5. Лазарев Г.И., Мартыненко О.О., Лазарев И.Г. Новые стратегии вуза в развитии кадрового потенциала // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 53-63.
6. Меркулова Л.П. Профессиональная мобильность специалистов технического профиля: монография. М.: МГУП, 2005. 267 с.
7. Мосина Е.Ю. Корпоративная культура как элемент социально-трудовых отношений: дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Мосина Елена Юрьевна. М., 2005. 233 с.
8. Никулина И.В. Профессионально-педагогическая мобильность преподавателя высшей школы: монография. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2007. 145 с.
9. Санько А.М. Формирование социально-технологической мобильности конструкторов-модельеров швейных изделий в процессе профессиональной подготовки в колледже: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Санько Альбина Михайловна; Самарский государственный университет. Самара, 2009. 170 с.
10. Соловова Н.В. Управление методической работой вуза в условиях реализации инновационных методических задач: монография. Самара: Издательство: Самарский университет, 2012. 548 с.
11. Тарабан О.В. Внутрифирменная мобильность персонала как фактор формирования качества трудовой жизни: автореф. дис. … канд. эконом. наук: 08.00.05 / Тарабан Ольга Вячеславовна. Томск, 2015. 23 с.
12. Шкляев А.Е. Управление человеческими ресурсами в условиях слияния и поглощения вузов в Российской Федерации: дис. … д-ра эконом. наук: 08.00.05 / Шкляев Андрей Евгеньевич. М., 2017. 323 с.

technology for distance learning in the modern university. Describes the foreign and domestic approaches to the definition of criteria for the evaluation of informatization of distance education. Reveals the peculiarities of communication of teachers and students in the conditions of informatization of distance learning.

Keywords: higher school, distance learning, online learning, information technologies, the quality of teaching evaluation, educational communication.

Введение. В настоящее время новейшие информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) проникают практически во все сферы общественной и личной жизни, все более структурируют сознание и поведение современного человека. Образуя социальные сети, эти технологии охватывают все большие массы людей и, прежде всего, студентов [11]. В этой связи высшая школа должна выстроить свое образовательно-информационное пространство как сферу социо-культурного и профессионального развития личности. Продуцируя такое пространство, высшая школа может выйти на качественно новый уровень в деле информационного обеспечения образовательной деятельности в рамках важнейших задач профессиональной подготовки. Для развития дистанционного образования новые ИКТ играют решающую роль, обеспечивая систему обучения всеми необходимыми инструментами доступа к образовательным услугам и полноценного включения студентов в непрерывный образовательный процесс. Помимо прочего, информатизация дистанционного образования может существенно разгрузить работу преподавателя, чей труд в системе поточно-курсовой работы большей частью сводится к простой организации и передаче учебной информации.

Расцвет дистанционного образования в связи с внедрением новейших ИКТ. Развитие дистанционного образования (ДО) в «доцифровой» период не отличалось высоким качеством и эффективностью. Обучение такого типа резко уступало по своим характеристикам стационарным формам и методам вузовской подготовки. Слабость ДО была обусловлена рядом различных факторов, и прежде всего низкой включенностью и погруженностью обучаемых в образовательный процесс, который носил дискретный, эпизодический характер, и не мог полностью охватить личность студента, равно как и обеспечить массовый характер подготовки без потери ее качества. В связи с развитием и применением современных ИКТ система ДО смогла преодолеть данные «камни преткновения» и значительно продвинуться вперед на пути интенсификации подготовки по всем линиям образовательного процесса.

Известно, что структура ДО в целом достаточно стабильна. Образовательный процесс, осуществляемый на базе технологий дистанционного обучения, соединяет в себе как аудиторные занятия, так и самостоятельную работу студентов. Роль преподавателя заключается не только в проведении аудиторных занятий, но и в осуществлении постоянной поддержки учебно-познавательной деятельности студентов посредством организации различных форм контроля (текущего, промежуточного,

[1]Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. / Под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

7. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

8. Платонова Марина Львовна. Педагогические условия ориентации учащихся на культурное самоопределение: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Самара, 2004 – 218 с.

9. Сазонов И. Е. Социально-профессиональное самоопределение школьников в трудовых объединениях: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Сазонов Игорь Евгеньевич. - Оренбург 1999. – 129 с.

10. Улина Надежда Павловна. Педагогические условия формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Магнитогорск, 2005 – 166 с.

11. Чистякова С. Н. Научно-методическое и организационное обеспечение профессиональной ориентации учащейся молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 2 (14). – С. 33–39.

Педагогика

УДК: 378.14

доктор педагогических наук,
профессор Ситаров Вячеслав Алексеевич
Московский гуманитарный университет (г. Москва);
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
Шутенко Андрей Иванович
Белгородский государственный технологический
университет имени В. Г. Шухова (г. Белгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Анализируются дидактические возможности применения информационных технологий в дистанционном образовании в системе высшей школы. Рассматриваются педагогические аспекты оценки эффективности применения информационных технологий для организации дистанционного обучения в современном вузе. Описываются зарубежные и отечественные подходы к определению критериальной базы оценки информатизации дистанционного образования. Раскрываются особенности коммуникаций преподавателей и студентов в условиях информатизации дистанционного обучения.

Ключевые слова: высшая школа, дистанционное обучение, он-лайн обучение, информационные технологии, оценка качества обучения, образовательные коммуникации.

*Annotation***.** The article analyzes the didactic possibilities of the use of information technologies for distance learning in higher education. Author considers the pedagogical aspects of evaluating the effectiveness of the use of information

Педагогика

УДК 373.04
ББК 74.200.585.8

кандидат педагогических наук, доцент Семенко Ирина Егоровна
Уральский государственный университет путей сообщения (г. Екатеринбург)

ТРАЕКТОРИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

Аннотация. В представленной статье рассматриваются история развития образовательных систем в условиях современного профессионального образования. Дан анализ существующих технологий подготовки современного конкурентоспособного специалиста; определена необходимость органичного сочетания обучения и воспитания разносторонне развитой личности. Показаны возможности реализации модели личностно ориентированной профессиональной подготовки кадров для транспорта.

Ключевые слова: образование, образовательные технологии, профессиональная подготовка, личностно ориентированное обучение, модель образования, траектория личностно ориентированной профессиональной подготовки кадров.

Annotation. In the presented article examined history of development of the educational systems in the conditions of modern trade education. The analysis of existent technologies of preparation of modern competitive specialist is Given; the necessity of organic combination of educating and education of the scalene developed personality is certain. Marketabilities of model of the personality oriented professional training of personnels are shown for a transport.

Keywords: education, educational technology, professional preparation, student-centered learning, the educational model, the trajectory of circular-but-oriented professional training.

Введение. История развития образовательных систем ясно показывает, что независимо от формы государственного устройства общества, обеспечить процесс воспитания, образования и развития личности можно лишь целостно, создав для этого открытую гибкую систему, адекватную сложившимся в стране (или на конкретной территории) экономическим отношениям.

Формулировка цели статьи: помощь педагогам и студентам педагогических вузов в освоении технологии личностно-ориентированного обучения.

Изложение основного материала статьи. Форма государственного устройства общества должна обеспечивать процесс воспитания и развития личности специалиста целостно и адекватно сложившимся в стране социально-экономическим отношениям. За время существования нашей страны накоплен теоретический опыт, функционируют образовательно-воспитательные государственные и муниципальные системы, новаторские педагогические технологии и тому подобные структуры. Наше общество все больше приходит к мысли о том, что образование является основой устойчивого развития государства.

Результативность любой современной образовательной технологии может быть оценена по качеству ее образовательно-воспитательного воздействия. Подготовка современного конкурентоспособного специалиста должна органично сопровождаться и воспитанием разносторонне развитой личности. Организовать и реализовать на практике такую образовательную технологию обучения достаточно сложно.

Одно из направлений - формирование новой редакции действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования нового поколения и внедрения современных педагогических технологий в образовательный процесс. Кроме того, необходимо решить вопросы о концептуальных основах функционирования высшего профессионального образования, его современной парадигмы. Мы будем исходить из того, что все эти вопросы в условиях массового ВПО так или иначе решаются. Но независимо от их решения наше образование не является индивидуальным.

Однако остается путь теоретических разработок индивидуально-ориентированного подхода к студенту в условиях массового обучения, решения вопроса о том, как в современных условиях в больших студенческих коллективах решать вопросы личностного (индивидуального) подхода к каждому студенту, тем самым обеспечив надлежащее качество подготовки специалистов.

Рассматривая вопросы индивидуального подхода к обучающимся Г.Н. Александров, Р.Р. Мавлютов, Г.Н. Сериков и др. искали новые подходы к образованию и воспитанию личности в совершенствовании компонентов педагогического процесса, в создании новых образовательных технологий. Ситуация в сфере новых образовательных технологий в конце восьмидесятых годов была связана с новым направлением в образовании и идеей развития личности специалиста и основных принципов: гуманизации, демократизации, индивидуализации и др.. В основе декларируемой парадигмы непрерывного образования лежат известные принципиальные положения:

1. Процесс образования человека бесконечен во времени и пространстве. В центре технологии обучения стоит личность обучаемого, готовящаяся занять свое место на рынке труда.

2. Образование человека осуществляется в специально организованной пространственно-временной среде, с учетом законов педагогики и законов производства.

3. Образование обеспечивает приобщение человека к мировой культуре, подготовку международно-ориентированной личности специалиста. Образование должно быть максимально индивидуальным.

4. Движущим механизмом образовательного процесса является механизм выявления, формирования и развития потребности личности в образовании.

При разработке траектории личностно ориентированной подготовки специалистов, мы опирались на идею всестороннего личностно ориентированного подхода к профессиональной подготовке личности специалиста (понятие “профессиональное становление” используется в работах Э.Ф. Зеера, А.Б. Каганова, Е.А. Климова и др.).

Спецификой профессионального становления личности является социальная ситуация как система отношений между личностью и социальной действительностью. Тогда логично, что предпочтение должно отдаваться

изучая состояние самоопределения старшеклассников при выборе профессии, пришла к выводу о том, что данный процесс в настоящее время носит неорганизованный характер. Она отмечает низкую заинтересованность социума в выработке соответствующих навыков у молодежи, на отсутствие активности тех субъектов, которые влияют на качество самоопределения учащихся [2, с. 17]. Поэтому необходимо сосредоточить усилия именно на грамотное формирование у старшеклассников социально-профессионального самоопределения. Возраст старшеклассников – важное время формирования социальной зрелости. В этом возрасте закладываются основы мировоззрения. К старшекласснику приходит осознание того, что он включен в общественные отношения, потому он ищет социального самоутверждения. Социально-профессиональное самоопределение старшеклассников в сегодняшней ситуации в значительной мере отражает сущность их духовных и моральных ценностей, являющихся продуктом созревания личности и предпосылкой её последующей деятельности. Вместе с этим духовно-нравственные ориентации старшеклассников предопределяют суть и характерные черты их профессиональной направленности и профессионального самосознания, которые обусловливают сопоставление появляющихся у старшеклассников целей со своими эталонами, понятиями о ценностях и собственными способностями.

Выводы. Таким образом, анализ трактовок, существующих в педагогической науке, позволяет нам определить социально-профессиональное самоопределение старшеклассников как открытый динамичный процесс, в ходе которого осуществляется формирование личностного отношения подростков к социально - профессиональной деятельности для успешной самореализации в социуме.

Литература:

1. Журкина А. Я, Сергушин Е. Г., Сергушина О. В. Теоретические аспекты формирования социально-профессионального самоопределения учащихся образовательных организаций // Интеграция образования. – 2016. – Т. 20. – № 1. – С. 29–36.

2. Ильина О. Б. Методика исследования осведомленности старшеклассников о мире профессий: опыт проведения // Актуальные проблемы психологии образования: Сб. науч. статей / Под ред. Н. В. Нижегородцевой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 38–43.

3. Ковалевич М. С. Модели содержания и технологии информационно-педагогической поддержки социально-профессионального самоопределения личности / М. С. Ковалевич // Адукацыя і выхаванне. - 2012. - № 2. - С. 14-22.

4. Логинова Елена Владимировна. Социально-психологические особенности самоопределения в юношеском возрасте в ситуации нестабильности общества: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 Ярославль, 2006 – 235 с.

5. Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / Под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – 352 с.

6. Мурзагаянова, Л.Ю. Послевузовская подготовка учителей в ИПК к организации социально-профессионального самоопределения школьников: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01/ Мурзагаянова Лидия Юнусовна. - Брянск, 1998. – 132 с.

стараний. Вопрос самоопределения – это самосовершенствование в ходе социализации. Старшеклассник не отвергает социальный опыт в значении ценностей, норм, принципов действий, он вырабатывает свою позицию к нему посредством введения в общественные взаимосвязи ценностных порождений собственной жизни, чем показывает личную действенность. Старшеклассники принадлежат к старшему подростковому возрасту в соответствии с общепризнанной возрастной психолого-педагогической классификацией. Это этап перехода к юности, который имеет специфические психологические и социальные отличительные черты. В частности, для него свойственна устремленность на перспективу, старший школьник в этом возрасте начинает строить жизненные планы. Между тем это отнюдь не значит, что данное возрастная черта появляется сама собой, подчиняясь определенным возрастным законам становления. Наоборот, в этом возрасте учащийся старших классов ощущает большие проблемы при нахождении собственных жизненных целей и возможностей. Старший подростковый возраст, по мнению ученых, – это возраст активного развития умственных способностей, формирования профессиональных интересов молодого поколения (Л. И. Божович, В. А. Крутецкий и др.). В связи с этим вся учебная работа перераспределяется с учетом круга интересов, возможностей, имеющихся практических навыков. В способах изучения учебного материала качественно другую степень получают познавательные психические процессы. Интеллектуальные способности старшеклассников характеризуются абстрагированием и новообразованием. Отличительной чертой этого возраста кроме того считается стремление к суждениям с не всегда уместным максимализмом и эгоцентризмом. Старшеклассник, воспринимая те или другие явления окружающей реальности, не только констатирует их, но и высказывает собственное к ним отношение, занимает определенную позицию, предполагает свою личную роль в потенциальных модификациях данных явлений. Произвольность психических процессов дает возможность старшему школьнику не только собирать конкретную совокупность сведений в области изучаемых учебных дисциплин, но и систематизировать их с учетом основных интересов. Проявления оживленного интереса, стабильной умственной деятельности, возможности к логичному осмыслению запоминаемого материала и отвлеченности мышления считаются признаками степени сформированности познавательных психических процессов в старшем подростковом возрасте. Последние исследования ученых свидетельствуют о том, что старшеклассники часто руководствуются не интересами общества, бизнес-структур, образовательных учреждений, в которых они намерены учиться, а некими собственными представлениями, возникающими в результате процесса профессионального самоопределения. Его направленность и содержание постоянно меняются под воздействием разных социально-экономических, социокультурных факторов, мнений о престижных профессиях, существующих в тех и иных общностях, в сознании родительской общественности [5, с. 126]. Также исследователи проблемы профессионального самоопределения отмечают, что отношение современных подростков к выбору будущей профессии довольно поверхностное. В подростковой среде не являются редкостью иждивенческие настроения, низкая мотивация к обучению, нежелание думать о будущем. Многие школьники недостаточно информированы о мире профессий [2, с. 41]. М. С. Ковалевич,

созданию учебно-профессиональной пространственно-временной среды, которая будет являться эффективной для профессионального становления любого специалиста.

Ретроспективный анализ позволяет отследить развитие исследуемой профессиональной группы кадров, виды профессиональной деятельности, а также мобильность, противоречия в подготовке кадров. Это требуется для понимания сущности и осмысления концептуальных подходов к подготовке специалистов с учетом сложившихся условий в профессиональном образовании. В ходе исследования проведена работа по поиску и созданию списка профессионально и личностно важных качеств, способствующих самореализации себя как личности в профессии, перечень которых уточнялся методом экспертной оценки. Методологической основой для выделения профессионально и личностно важных качеств личности использована концепция динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова. Отправной точкой для структурирования перечня профессионально и личностно важных качеств являются требования федеральных государственных образовательных стандартов по специальности или направлению подготовки.

Спроектировать траекторию ЛОО подготовки можно в пределах любой профессиональной образовательной организации. Будучи внедренной в практику работы образовательной организации, она обеспечит условия для удовлетворения каждой личностью своих прав в образовательных потребностях. Траектория ЛОО подготовки специалистов является вариантом образовательных программ, особенность ее в механизме проектирования и внедрения, в привязке к конкретной образовательной организации и конкретному студенту.

Модель траектории личностно ориентированной образовательной подготовки (ЛООП) – это педагогическая система, содержащая все присущие педагогическим системам компоненты. При этом модель ЛООП в полной мере учитывает образовательные потребности обучаемых, их медико-биологические и психофизиологические характеристики. Характерный признак траектории личностно ориентированной подготовки – опора на общерегиональные программы обучения и учет профессионально и личностных значимых качеств работников. Выделение компонентов, определение характера взаимосвязей послужили базой для создания модели траектории личностно ориентированной профессиональной подготовки кадров (рис. 1).

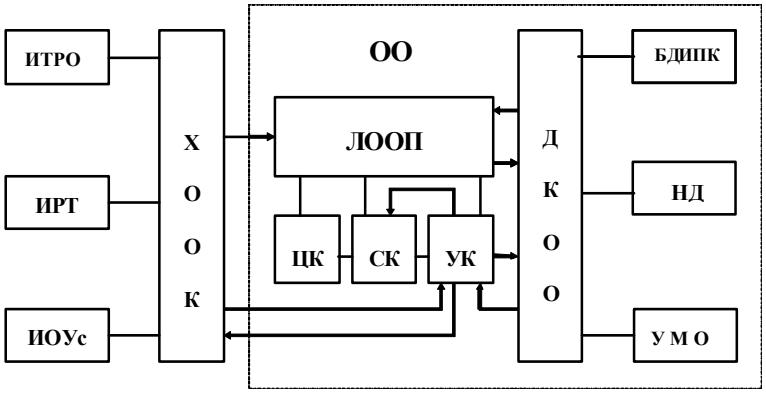


Рисунок 1. Модель личностно ориентированной профессиональной подготовки кадров:

ОО - образовательная организация;
ХОПК - характеристика обеспеченности отрасли кадрами;
ИТРП - информация о направлениях развития отрасли;
ИРТ - информация о региональном рынке труда;
ИОУ - информация об образовательных услугах региона;
ЛООП - личностно ориентированная образовательная программа;
ЦК - целевой компонент;
СК - содержательный компонент;
УК - управляющий компонент;
ДКОО - документационный комплекс образовательной организации;
БДИПК - база данных индивидуальных профессиональных качеств личности;
НД - нормативные документы;
УМО - учебно-методическое обеспечение.

Модели ЛОО подготовки специалистов, с нашей точки зрения, должны быть присущи:

- согласование потребностей регионального рынка труда в кадрах, интересов образовательной организации и образовательных запросов личности;
- гибкость, мобильность и динамичность к системе профессиональной подготовки;
- прогностичность изменений в образовании под влиянием тенденций общественного развития и коррекция модели.

Траектория ЛООП кадров создается на реальной профессиональной деятельности. Обязательно изучается рынок труда, затем - образовательные возможности образовательной организации или организаций и интересы обучающихся.

В последнее время образовательные потребности личности признаются ведущими при профессиональном самоопределении. Вторичными являются

самоопределения личности неизбежно ставит личность перед проблемой конкретного выбора той сферы общественной жизни, где возможно эффективное использование, применение способностей личности. Таким образом, профессиональная проблема всегда трансформируется в социальную.

Раскрывая сущность социально-профессионального самоопределения, прежде всего, следует отметить, что объективную основу данного процесса составляют общественное разделение труда и отличия между людьми как производителями материально-вещественных благ и услуг. Общеизвестно, что общественный характер разделения труда обусловливает неэквивалентность его разных видов, что в известной степени предопределяет социальную ориентацию самого избрания профессии, так как одновременно с ним определяются перспективные социальные статус и роль. По мнению А. Я. Журкиной, С. Н. Чистяковой, социально-профессиональное самоопределение представляет собой сложный диалектический процесс формирования личностью системы основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде своего развития и самореализации таких, как приложение духовных и физических возможностей, формирование адекватных профессиональных планов и намерений, реалистичного образа себя в профессиональном выборе и образе себя как профессионала и др. Таким образом, можно утверждать, что социально-профессиональное самоопределение есть осознание личностью желаемого места в социальной структуре общества и возможностей перемещения на ту или иную социальную позицию в рамках данной социальной структуры, готовность занять определенное социальное положение, войти в тот или иной социальный слой, социальную группу [1, с. 31]. Интересный подход к пониманию социально-профессиональному самоопределению предложил И. Е Сазонов. Он отмечает, что социально-профессиональное самоопределение школьника – специфический этап социализации [9, с. 73]. Подобной позиции придерживается Л. Ю. Мурзагаянова. По ее мнению, социально-профессиональное самоопределение школьника – процесс и результат развития учащихся как субъектов профессиональной социализации и будущей профессиональной деятельности с целью определения своего места в мире труда и профессий данного общества. Социальный компонент – цель и смысл жизни, место жительства, сектор экономики, в котором предполагается работать, характер будущего труда, социальный статус, зарплата, отрасль производства. Профессиональный компонент – тип профессии, профиль трудовой деятельности, профессия, специальность, уровень квалификации [6, с. 96].

Старшеклассники находится на этапе вступления в самостоятельную жизнь. Данное обстоятельство усиливает процесс его социального и профессионального самоопределения. Процесс вхождения старшего школьника в выбранную им профессиональную сферу не ограничивается приобретением надлежащих трудовых умений и навыков, он также включает процесс становления его личности, приятие профессии, вникание в ее особенности. Старшеклассник, выступая субъектом самоопределения, объединяет в собственном поведении потребность, сопряженную с ценностями, законами, условиями, смыслами общества, и независимость. Он способен определить свое место жизнедеятельности, сбалансировать собственные усилия, предопределить значение, стоимость и итог своих

социальных связей, т.е. задает социальное самоопределение. На базе социального самоопределения формируются требования к конкретной профессиональной сфере, осуществляется (безусловно, и под воздействием множества иных условий) профессиональное самоопределение. Таким образом, личностное, профессиональное и социальное самоопределение рассматриваются как взаимодополняющие друг друга процессы. В педагогическом словаре В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой профессиональное самоопределение – «1) активный и долговременный процесс выбора профессии, внутренние психологические основания и результат этого процесса; 2) деятельность человека, принимающая то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда; 3) процесс принятия личностью решения о выборе будущей трудовой деятельности; 4) самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, избирательное отношение индивида к миру профессии» [7, с. 137]. Нам близка позиция С. Н. Чистяковой, которая профессиональное самоопределение определяет как «процесс формирования личностного отношения к профессионально-трудовой деятельности и способ самореализации человека, согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей» [11, с. 36]. Данный подход указывает на то, что профессиональное самоопределение личности предполагает овладение новой социальной ролью в конкретной деятельности, а его результативность обусловливается степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а кроме того возможностью приспособиться к меняющимся социально-экономическим условиям. В идеале интересы личности и интересы общества должны быть нацелены друг на друга. Достижение этого во многом лежит в плоскости результативности опережающего образования. При этом сформированное профессиональное самоопределение становится важным условием того, что личность не потеряется не только в негативных для нее обстоятельствах, но и в обстоятельствах, содействующих выявлению и развитию ее способностей. Все это дает возможность сделать вывод о неразрывной взаимосвязи профессионального самоопределения с самореализацией человека в иных значимых областях жизни. Поэтому результатом профессионального самоопределения должно стать независимое и осмысленное нахождение смыслов исполняемого труда и всей жизнедеятельности в определенных культурно-исторических и социально-экономических условиях. Таким образом, профессиональное самоопределение – это своеобразное определение пути следования по направлению к профессиональной реализации, что во многом определяет свою социальную реализацию [10, с. 84].

Большой ряд исследователей проблемы самоопределения школьников (О. В. Александрова, А. А. Андреянов, Е. В. Предеина, С. Н. Чистякова и др.) отмечают, что понятие «профессиональное самоопределение» имеет социальный характер и, следовательно, нет чисто профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение личности всегда включает в себя социальный аспект, оно неотъемлемо от социального самоопределения, то есть имеет место социально-профессиональное самоопределение личности. Даже четкая определенность профессионального

педагогические средства, методы и формы обучения (Э.Ф. Зеер, А.В. Петровский и др.).

Мы считаем, что проектирование и реализация траектории личностно ориентированной профессиональной подготовки кадров в образовательных организациях будет обеспечивать развитие и саморазвитие студентов, если в качестве основы проектирования заложим такие условия:

* качество профессиональной подготовки кадров будет соответствовать современным корпоративным компетенциям работодателя и рынку труда;
* учет психофизиологических и личностных особенностей студентов;
* проявление мотивационной сферы личности.

К особенностям проектирования траектории ЛООП кадров относятся:

- конкретность и четкость индивидуальной профессиональной подготовки путем определения способностей, личностных свойств студентов (или группы);
- включенность студента в процесс разработки индивидуального учебного плана;
-способ составления и формирование программы с учетом опережения;
- наличие рейтинга студента, информации о результатах обучения каждого студента и уровня его образованности на конкретном этапе подготовки;
- корректировка успешности обучения на основе формирования перспективной линии развития с использованием результатов тестирования.

Рассматривая учебный план подготовки кадров как модель образовательной системы, чаще всего решается вопрос фундаменте, на котором он будет проектироваться (Г.Н. Сериков): основа – это целевой компонент и состояние образования на данный момент. Бесспорно, необходимо исследовать рынок и условия, которые определят успешность реализации ЛООП.

Реализация ряда указанных положений закладывается в основу современной технологии обучения многими преподавателями факультета экономики и управления УрГУПС. В предлагаемой педагогической технологии обучения контроль качества образовательного процесса может осуществляться на основе рейтинговой системы оценки учебной и научно-исследовательской деятельности студентов, которая создает режим самообучения и мотивирует активность учебной деятельности; способствует выработке у преподавателей единых требований. Помимо этого, на основе траектории ЛООП специалистов можно формировать систему воспитания студентов.

Результативность любой современной образовательной технологии может быть оценена по качеству ее воспитательного воздействия: если подготовка современного конкурентоспособного специалиста органично сопровождается и воспитанием разносторонне развитой личности, то такая технология эффективна и имеет право на существование.

Выводы. Статья направлена на оказание помощи начинающим педагогам и студентам педагогических вузов. Проектирование траектории ЛООП кадров для железнодорожного транспорта возможно с учетом результатов мониторинга, включающего профессиональную, социальную направленность и психологические характеристики личности студентов, связанные с успешностью учебной, научно-исследовательской и будущей профессиональной деятельностью.

Литература:

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. В 2-х ч. – Ч. 2. – Екатеринбург: УГПУ, 1992.
2. Зеер Э.Ф. Становление личности инженера-педагога. - Свердловск: Изд-во УрГУ, 1988.
3. Сериков Г.Н. Элементы теории системного управления образованием. Ч.1. Системное видение образования. - Челябинск: ЧГТУ, 1994.
4. Сериков Г.Н. Разработка программных средств подготовки инженеров. Научно-методическое пособие. - Челябинск: ЧГТУ, 1992.
5. http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-

Педагогика

УДК 374-053.5

преподаватель первой
квалификационной категории Сергушина Елена Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (г. Саранск)

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Аннотация. Автор данной статьи раскрывает содержание понятий «самоопределение», «профессиональное самоопределение», «социально-профессиональное самоопределение» у старшеклассников. Делает вывод о необходимости формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников с учетом профессиональной направленности и профессионального самосознания старших школьников.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, социально-профессиональное самоопределение, старшеклассники.

Annotation. The author of this article reveals the content of the concepts of «identity», «professional identity», «social and professional identity» among high school students. He makes a conclusion about the need for the formation of social and professional identity of high school students, taking into account the spiritual and moral orientations, professional orientation, professional self-awareness of high school students.

Keywords: identity, professional identity, social and professional identity, high school students.

Введение. Проблема социально-профессионального самоопределения старшеклассников на современном этапе развития общественных отношений является одним из ключевых вопросов, который необходимо разрешать на государственном уровне, т. к. именно от этого решения, способствующего формированию высококвалифицированных и компетентных специалистов, будет зависеть эффективность реализации политики государства в сфере труда и занятости населения.

Как показывает анализ научной литературы, тема социального и профессионального самоопределения старшеклассников не является новой.

Данная проблема является междисциплинарной и исследуется с точки зрения психологии и педагогики.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – раскрыть сущность социально-профессионального самоопределения старшеклассников как педагогического явления, проанализировать проблему социально-профессионального самоопределения старшеклассников через тщательное последовательное рассмотрения основных категорий, входящих в его состав, обосновать необходимость формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников с учетом профессиональной направленности и профессионального самосознания старших школьников.

Изложение основного материала статьи. Анализ условий, влияющих на социально-профессиональное самоопределение старших школьников, требует, прежде всего, выяснения основных характеристик такого явления, как самоопределение личности. Оно выступает тем процессом, в рамках которого в период первичной социализации индивида происходит постепенное формирование его ориентаций и установок на получение определенной социально-профессиональной подготовки. В литературных источниках понятие «самоопределение» используется в разных значениях. В частности, выделяют религиозное, национальное, политическое, личностное, социальное, профессиональное и другие виды самоопределения. Самоопределение, по определению Е. В. Логиновой, – это процесс и результат выбора собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни, основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы [4, с. 92]. Самоопределение личности – совокупность переживаний, намерений, предметных действий в современном социуме [8, с. 154]. Оно реализуется как жизненное, личностное, профессиональное, целостное самоопределение. К. А. Абульханова-Славская основным фактором самоопределения выделяет самодетерминацию, личную активность, осмысленное желание занять конкретную позицию в жизни. П. Г. Щедровицкий представляет суть самоопределения в возможности человека создавать самого себя, собственную личную историю, в умении пересмотреть свою сущность. А. В. Мудрик не выделяет точного определения самоопределения, тем не менее, вызывают интерес рассмотренные им механизмы самоопределения. Он рассматривает самоопределение личности в виде усваивания накопленного обществом опыта, который идет как воспроизведение и идентификация, так и в вырабатывание у индивидуума неподражаемых, только лишь ему свойственных качеств, которое протекает как персонализация.

Таким образом, самоопределение – это многосложный, многостадийный процесс развития индивида, структурными компонентами которого являются многообразные виды самоопределения - личностное, профессиональное и другие. В некоторых ситуациях одно предшествуют другому, к примеру, личностное самоопределение может предшествовать и содействовать профессиональному, но чаще всего они протекают в одно и тоже время, меняясь местами, равно как причина и ее последствие.

Несмотря на то, что у старшеклассников имеют место различные виды самоопределения (ролевое, профессиональное, самоопределение в семейно-бытовой сфере, социальное и др.), личностное самоопределение задает личностно ценную ориентацию на приобретение конкретного места в системе